



**Universidade de Aveiro** Departamento de Línguas e Culturas

2012

**Susana Fernandes  
Nunes**

**O Multiculturalismo e a Educação  
Intercultural no Ensino do Inglês**



**Universidade de Aveiro** Departamento de Línguas e Culturas

**2012**

**Susana Fernandes**

**Nunes**

**O Multiculturalismo e a Educação Intercultural  
no Ensino do Inglês**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Línguas, Literaturas e Culturas realizada sobre a orientação científica da Professora Doutora Gillian Moreira, professora auxiliar do Departamento de Língua e Culturas da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho ao meu filho, Daniel:

A vontade de chegarmos mais além depende do  
nosso empenho e dedicação nas tarefas em que  
nos imbuímos.

## **o júri**

presidente

Prof. Doutor Anthony David Barker  
Professor Associado da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Ana Sofia Reis de Castro e Pinho  
Investigadora da Universidade de Aveiro (arguente)

Prof. Doutora Gillian Grace Owen Moreira  
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro (orientadora).

## **agradecimentos**

Gostaria de agradecer todo o apoio e orientação da Dr<sup>a</sup> Gillian Moreira, sem o qual este trabalho não teria sido possível.

Agradeço ao meu marido que sempre acreditou em mim e me ouviu e compreendeu.

A todos os colegas que participaram nas entrevistas.

À minha família pelo tempo que não lhe dediquei.

**palavras-chave**

multiculturalismo, cidadania, educação intercultural, ensino de Inglês, competência intercultural, língua e cultura.

**resumo**

Vivemos numa sociedade marcada pela diversidade cultural, sendo a escola dos nossos dias cada vez mais multicultural. A diversidade cultural e o multiculturalismo são simultaneamente uma riqueza, mas podem também ser um obstáculo a uma convivência harmoniosa. Torna-se deste modo, premente o professor educar para a interculturalidade. Na presente dissertação, irei argumentar que a língua inglesa terá um papel crucial no desenvolvimento de uma competência intercultural. Neste sentido, analisamos o programa do Ensino Secundário numa perspetiva intercultural e realizámos um estudo baseado no levantamento de opiniões de professores. Optou-se por se realizar um estudo de carácter exploratório de natureza qualitativa. O instrumento utilizado para a recolha de dados foi a entrevista semi-diretiva individual e para se proceder à análise dos dados recolhidos aplicou-se a análise de conteúdo. Este estudo mostra que, apesar de existir uma clara abertura intercultural nos programas e atitudes de interesse e abertura por parte dos professores perante a dimensão intercultural, ainda há um caminho a percorrer no que diz respeito ao desenvolvimento de uma competência intercultural no ensino da língua inglesa.

**keywords**

multiculturalism, citizenship, intercultural education, English Language teaching, intercultural competence, language and culture.

**abstract**

We live in a society marked by cultural diversity and today's school is also increasingly multicultural. Cultural diversity and multiculturalism are simultaneously an asset, but they can also be an obstacle to harmonious coexistence. It is thus imperative that teachers educate for Interculturality. In this dissertation I will argue that the English language will have a crucial role in the development of an intercultural competence. Thus we have conducted a study based on the analysis of the English Secondary Syllabus from an intercultural perspective and a survey of teachers' opinions. It was decided to carry out an exploratory qualitative study. The instrument used for data collection was a semi-structured interview and to analyze the data collected in this study we applied content analysis. This study shows that although there is a clear openness in the English Secondary Syllabus and openness on the part of teachers to the intercultural dimension, there is still a way to go with regard to the development of intercultural competence in English language teaching.

## ÍNDICE

1.NOTAS INTRODUTÓRIAS .....	11
2.JUSTIFICAÇÃO DO INTERESSE PELA TEMÁTICA .....	12
3.OBJETIVOS E ESTRUTURA DO TRABALHO .....	13
<b>1. ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE O MULTICULTURALISMO E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM PORTUGAL .....</b>	<b>15</b>
1.1. O MULTICULTURALISMO .....	15
1.1.1. Uma Perspetiva Histórica do Multiculturalismo .....	15
1.1.2. A Política Assimilacionista no Sistema Educativo Português .....	16
1.1.3. O Integracionismo no Sistema Educativo Português .....	17
1.1.4. A Educação Antirracista .....	18
1.2. Cidadania .....	19
1.3. A ESCOLA E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL .....	21
1.3.1. Globalização e as Migrações .....	21
1.4. POSICIONAMENTO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS .....	22
1.5. SOBRE A LÍNGUA INGLESA .....	25
1.5.1. Língua e Cultura .....	27
1.6. CULTURA E A APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA .....	29
<b>2. EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL E DOCUMENTOS REGULADORES</b>	
2.1. Enquadramento Institucional .....	35
2.1.1.Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.....	36
2.1.1.1.As Orientações da UNESCO para a Educação Intercultural .....	37
2.1.2.A União Europeia .....	38
2.1.3.Conselho da Europa .....	39
2.1.4.Ministério da Educação – Secretariado Entreculturas .....	40



<b>2.2. Documentos Reguladores .....</b>	<b>42</b>
2.2.1.QERCL .....	42
2.2.2.Lei de Bases do Sistema Educativo .....	45
2.2.3. O Currículo Nacional .....	46
2.2.4. Os Programas de Inglês do Ensino Secundário .....	48
2.2.4.1. Os Pressupostos .....	48
2.2.4.2. Finalidades e objetivos .....	49
2.2.4.3. Conteúdos .....	49
2.2.4.4.Dimensão Sociocultural .....	50
2.2.4.5. Orientações Metodológicas .....	53
2.2.4.6. Avaliação .....	53
2.2.4.7.Conclusão .....	54
<b>3.CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA .....</b>	<b>55</b>
<b>3.1.OPÇÕES METODOLÓGICAS DA INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>55</b>
3.1.1.Notas Introdutórias .....	55
3.1.2. A ENUNCIAÇÃO DO PROBLEMA .....	55
3.1.3. A AMOSTRA .....	58
3.1.4. Elaboração do Guião da Entrevista .....	61
3.1.5. A Aplicação da Entrevista .....	65
3.1.6. A Análise de Conteúdo como meio para a construção do Conhecimento .....	68
<b>4.A VOZ DOS ENTREVISTADOS .....</b>	<b>74</b>
<b>4.1. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>74</b>
4.1.1.NOTAS INTRODUTÓRIAS .....	74
<b>4.2.ANÁLISE QUALITATIVA DO GRUPO DE PROFESSORES .....</b>	<b>74</b>

<b>4.3. Síntese das ideias centrais do grupo de professores .....</b>	<b>99</b>
<b>6.CONCLUSÃO .....</b>	<b>104</b>
Referências bibliográficas .....	108
Referências da Internet .....	110

### **Índices de Quadros**

<b>Quadro I - Caracterização dos professores entrevistados. Dados relativos à docência .....</b>	<b>59</b>
<b>Quadro II - Caracterização dos professores entrevistados. Dados pessoais e académicos .....</b>	<b>60</b>
<b>Quadro III - Guião da entrevista aos professores .....</b>	<b>62</b>
<b>Quadro IV - Dimensões de análise da entrevista aos professores .....</b>	<b>69</b>
<b>Quadro V - Sistema categorial da entrevista aos professores .....</b>	<b>71</b>

### **Lista de Abreviaturas**

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ACIME – Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural

ACIDI – Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural

QRECL – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

### **Anexos**

<b>Anexo 1 – Entrevista ao Professor 1 .....</b>	<b>112</b>
<b>Anexo 2 – Entrevista ao Professor 2 .....</b>	<b>118</b>
<b>Anexo 3 _ Entrevista ao Professor 3 .....</b>	<b>122</b>
<b>Anexo 4 – Entrevista ao Professor 4 .....</b>	<b>126</b>
<b>Anexo 5 – Entrevista ao Professor 5 .....</b>	<b>131</b>
<b>Anexo 6 – Entrevista ao Professor 6 .....</b>	<b>138</b>
<b>Anexo 7 – Entrevista ao Professor 7 .....</b>	<b>142</b>

## INTRODUÇÃO

### 1. NOTAS INTRODUTÓRIAS

Atualmente vivemos num mundo complexo, plural e em mudança. Devido à globalização, às migrações internacionais e nacionais, aos conflitos internacionais e à construção da Europa Social e de uma cidadania europeia temos de aprender a conviver e a comunicar numa sociedade multicultural em que a diversidade cultural, social, étnica e linguística é uma realidade e um enriquecimento. A sociedade é, nos nossos dias, uma realidade multicultural e os movimentos migratórios continuam a fazer convergir populações com origem diversificadas a nível étnico e cultural. Consequentemente, nas nossas escolas confrontamo-nos com a diversidade étnica, linguística e social dos alunos e a instituição escolar não pode ignorar esta realidade atual, pois tem um papel decisivo a desempenhar nos processos de integração e de construção de uma cidadania para todos, como resposta à diversidade cultural e étnica dos alunos que a frequentam. Deste modo, urge fomentar práticas de ensino vocacionadas para o desenvolvimento de valores de solidariedade e promover a tolerância e, dessa forma, procurar combater o racismo, xenofobia, intolerância e exclusão social. A diversidade deverá ser encarada como uma fonte de desenvolvimento e enriquecimento mútuo, incrementando o respeito pelos outros e a compreensão mútua. E se a escola pode ser vista como o microcosmo da sociedade, ela assume um papel crucial na transformação de mentalidades e, por isso na construção de um futuro melhor.

O estudo que aqui iremos apresentar e que irá incidir sobre os professores de Inglês e o ensino da língua inglesa, encontrou como cenário de fundo uma temática que decorre do contexto histórico e social atual, que poderíamos definir através da palavra *interculturalidade*. A partir dos anos 60 assistimos ao surgimento de sociedades multiculturais devido à emigração e imigração, dando lugar ao fenómeno do intercultural ou multicultural, que hoje tem aplicação em todos os domínios da sociedade em geral. Posteriormente fenómenos como a revolução industrial, a abertura das fronteiras na Comunidade Europeia e a globalização têm vindo a acentuar esta realidade, que acaba por se refletir na escola. Esta começou a transformar-se num espaço multilingue, cada vez mais diversificado étnica e culturalmente e com turmas cada vez menos homogêneas, exigindo uma intervenção consentânea com a educação intercultural. Efetivamente, a escola, através da educação intercultural, tem aqui um papel relevante na promoção de valores que inculquem o respeito pelo outro, a

solidariedade, a tolerância e a compreensão mútua em que as diferenças culturais sejam aceites como fatores positivos. Nesta linha “*propositora de um desenho educativo inspirado num novo humanismo*” (Connell, cit. por Carneiro, 2001:79), o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, deverá ter uma atenção especial. As próprias Nações Unidas reconhecem na diversidade linguística e cultural uma das dimensões da educação para a paz. A Comissão Europeia e a União Europeia dão igualmente destaque à importância da aprendizagem de línguas estrangeiras, não só como uma mais-valia para viver numa sociedade cada vez mais global e com uma mobilidade crescente, mas também, porque aprender uma língua conduz à descoberta de outras culturas, que condicionam modos de estar e agir, e que conhecendo, aprendemos a aceitar e a tolerar. No contexto mundial marcado pela globalização, este será um caminho essencial para compreender e aceitar o *outro*, a diferença, o seu modo de viver e olhar o mundo.

Reconhecendo na aprendizagem de uma língua estrangeira, um meio privilegiado de Educação Intercultural, temos como objetivo no estudo aqui apresentado, refletir sobre a disciplina de Inglês, sobre os seus agentes educativos e sobre os recursos pedagógicos ao seu dispor. Deste modo, revimos a literatura na busca de fundamentos para melhor compreender-mos esta ligação da língua estrangeira mais ensinada e aprendida em Portugal, à promoção de uma competência intercultural. A literatura revista mostrou-nos que o ensino e aprendizagem da língua inglesa caminham para uma mudança. Durante décadas a aprendizagem do Inglês surge associada fundamentalmente à necessidade do desenvolvimento de uma competência comunicativa, sendo todo o conteúdo social e cultural que lhe estava associado colocado em segundo plano. É esta mudança de perspetiva que aqui pretendemos pôr em relevo, através de um estudo empírico centrado no professor, que procurou verificar o envolvimento deste no desenvolvimento de uma competência intercultural, que surgirá associada à aprendizagem de realidades socioculturais subjacente ao uso concreto da língua.

## **2. JUSTIFICAÇÃO DO INTERESSE PELA TEMÁTICA**

As motivações que conduziram à elaboração deste trabalho de investigação prendem-se com o meu percurso pessoal, social e profissional, onde têm grande relevância os meus saberes adquiridos ao longo da vida, os meus valores e as opções tomadas na construção da minha identidade profissional e pessoal. Ao empreender este trabalho, e como docente de Inglês do 3ºciclo e Ensino Secundário, considero essencial promover o meu autoconhecimento e sinto ser necessário repensar a educação e as suas implicações no nosso mundo em

acelerada mudança. Subjacente a este trabalho está um percurso de doze anos de docência, no qual me envolvi intensamente e obtive diversas e importantes experiências pedagógicas e pessoais, mas onde também surgiram alguns dilemas que provocaram questionamentos e reflexões. Deste modo, a vontade de compreender e de aprofundar certas questões educativas e modos de ser profissional no campo educativo conduziu-me a trabalhar a temática do multiculturalismo e da interculturalidade em contexto educativo. Assim, espero com este trabalho obter respostas para algumas questões com que me deparo no exercício das minhas funções como docente de Inglês do Ensino Secundário e ao mesmo tempo tenciono deixar algumas pistas de reflexão para o cidadão com responsabilidade profissional acrescida por ser um educador, professor, formador de futuros cidadãos.

### **3. OBJETIVOS E ESTRUTURA DO TRABALHO**

O objetivo desta dissertação consiste em compreender qual o contributo do ensino e aprendizagem da língua inglesa para o desenvolvimento de uma competência intercultural nos alunos e qual o papel dos professores de Inglês em todo este processo. Neste sentido, propomos fazer uma reflexão sobre o posicionamento do professor de Inglês face às exigências de uma sociedade e escola em mudança e cada vez mais multiculturais. Reconhecendo, hoje em dia, o papel importante que é atribuído também ao ensino da cultura na sala de aula temos como objetivo refletir sobre o ensino da língua e da cultura, com vista ao desenvolvimento de uma competência intercultural, que prepare os alunos para viverem num mundo mais aberto, tornando-os mais tolerantes na aceitação das diferentes culturas. Para alcançarmos os nossos objetivos foram aplicadas entrevistas ao grupo de professores que leciona na nossa escola. Delimitamos o estudo ao Ensino Secundário (10º, 11º e 12º), uma vez que consideramos que é neste nível de ensino que os conteúdos programáticos melhor permitem o ensino de conteúdos culturais, inter e socio culturais com vista ao desenvolvimento de uma competência intercultural.

Este trabalho encontra-se organizado em cinco capítulos. A nossa abordagem teórica concentra-se nos dois primeiros capítulos, procedendo-se no primeiro capítulo – Abordagem Teórica sobre o Multiculturalismo e a Educação Intercultural em Portugal - à reflexão sobre uma sociedade cada vez mais multicultural e à consequente necessidade de adequar as políticas educativas a esta nova realidade. Segue-se um olhar sobre as dinâmicas subjacentes ao desenvolvimento de uma competência intercultural, esclarecendo-se o conceito e a sua operacionalização, em termos de ensino-aprendizagem.

No segundo capítulo – A Educação Intercultural: Enquadramento Institucional E Documentos Reguladores– procuramos fazer referência a documentos que definem um conjunto de orientações no que diz respeito à Educação Intercultural e que têm condicionado o ensino das línguas, assim como às mais variadas instituições que têm manifestado preocupações com as questões da interculturalidade. Esta abordagem teórica pretende ajudar a compreender e a interpretar os resultados do estudo empírico realizado, que será apresentado no terceiro, quarto e quinto capítulo. Assim, no terceiro capítulo – Contexto da Investigação Empírica - expomos o problema em estudo, as nossas questões de investigação e caracterizamos a metodologia do trabalho empírico, definindo e caracterizando a amostra. Mostramos a nossa opção pela entrevista semi-diretiva como instrumento de recolha de dados, salientando alguns cuidados na construção do seu guião e aplicação. Apresentamos ainda os procedimentos e as etapas para a análise da informação por nós adotados. No quarto capítulo – A Voz dos Entrevistados – apresentamos a análise e interpretação dos dados recolhidos, que aqui são revistos à luz dos princípios de uma educação intercultural. Terminamos este trabalho com o capítulo cinco – Conclusão - onde fazemos algumas reflexões e considerações finais, que consideramos mais significativas. Também são aí expostos vários aspetos teóricos e práticos mais importantes que os vários capítulos foram abordando.

# 1. ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE O MULTICULTURALISMO E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM PORTUGAL

## 1.1. O MULTICULTURALISMO

### 1.1.1. Uma perspetiva histórica do Multiculturalismo no Sistema Educativo Português

O multiculturalismo é uma premissa da história da humanidade. Contudo, ele é igualmente o alvo central de muitas tensões sociais e crises políticas, muitas vezes resultantes de uma perceção errada do contexto histórico-político e económico-social. Segundo Savidan (2009) o multiculturalismo:

...compreende uma conceção de integração que estabelece que é de certa forma dever do Estado democrático “reconhecer”, por um lado a multiplicidade dos grupos etnoculturais que constituem parte da sua população, e, por outro lado, a receção na medida do possível, tendo como base princípios claramente identificáveis, dessa mesma diversidade cultural (p.18).

Para o mesmo autor, a doutrina do multiculturalismo formou-se a partir dos anos 60 em continuidade com as dinâmicas democráticas que se efetivavam nos países de imigração, como os Estados Unidos, o Canadá e a Austrália. Aqui o reforço e a expansão do multiculturalismo resultavam sobretudo de uma intensificação e de um aprofundamento das dinâmicas de liberalização e de democratização. Na sociedade atual, cada vez mais globalizada, em que cada nação é um “mosaico cultural”, muito devido às dinâmicas demográficas e migratórias, que contribuem e muito para o aumento do pluralismo cultural tudo leva a crer que o processo de diversificação etnocultural continuará a ser cada vez mais rápido e intenso. Deste modo, a questão do multiculturalismo é um fenómeno que merece a atenção e envolvimento de toda a comunidade, do sistema educativo e não só dos agentes políticos. Segundo Carlos Cardoso (2006), o multiculturalismo, enquanto conjunto de princípios e práticas políticas e institucionais, com vista à ordenação de sociedades feitas de diversidades culturais, étnicas, “raciais” e nacionais, tem uma história relativamente recente em Portugal, comparativamente com países como os Estados Unidos ou o Reino Unido, que têm um passado longo de imigração. No nosso país, este conceito surgiu mais tarde, sobretudo devido à forte tradição monocultural reinante, assim como pela centralização do sistema educativo, que foi durante muitos anos, o reflexo da sociedade, também ela monocultural. Em Portugal só na década de 90 é que foram criadas as condições propiciadoras de dinâmicas multiculturais, particularmente no sistema educativo. Nos países ocidentais o multiculturalismo passou por várias correntes, nos anos 60 e 70, numa tentativa de responder às necessidades das minorias mais desfavorecidas. No que concerne o **plano**

**educativo** importa aqui destacar duas correntes, o **assimilacionismo** e o **integracionismo cultural**.

### **1.1.2. A Política Assimilacionista no Sistema Educativo Português**

Para Cardoso (2006), a política assimilacionista no sistema educativo no fim dos anos 60 e início dos anos 70, defendia o carácter monocultural do currículo escolar, os seus conteúdos e processos ajustados à língua, aos estilos de aprendizagem, às expectativas dos pais e dos alunos da cultura dominante, não havendo qualquer alteração também das práticas que os professores já desenvolviam em turmas monoculturais. Esta corrente argumenta que a função da escola é transmitir os valores da sociedade dominante; a incapacidade de os alunos adquirirem estes valores reside na sua falta de condições básicas para serem educados. Consequentemente, as causas do baixo rendimento escolar não está na escola, mas sim em casa. A política assimilacionista reduzia a possibilidade do sucesso educativo das crianças pertencentes às minorias, e portanto reduzia também as suas oportunidades no futuro. Para o autor, as características, monoculturais e etnocêntricas das respostas políticas face à diversidade, aliadas ao passado supremacista das culturas de acolhimento, reforçaram a visão problemática acerca dos grupos culturais minoritários na sociedade, e a ideia da inadequação das suas culturas e ambientes familiares para uma participação plena e útil, na sociedade. Keddie, (1973), cit. por Cardoso (2006), parte do termo “cultural deprivation” para caracterizar este olhar em relação às minorias:

O termo (cultural deprivation) é um eufemismo para dizer que a classe trabalhadora e os grupos étnicos têm culturas que, pelo menos são dissonantes, se não inferiores, da cultura dominante. Assim, as crianças, ‘culturalmente desprovidas’ são as que pertencem a famílias onde não predominam os valores da cultura da maioria e, por isso, são menos ‘educáveis’ do que as outras crianças. O argumento é o de que a função da escola é transmitir os valores da sociedade dominante; a incapacidade das crianças para adquirirem estes valores reside na sua falta de condições básicas para ser educadas. Logo, a causa do seu insucesso na escola está em casa, no ambiente antes da entrada na escola e não no modo como a escola está organizada para propiciar as aprendizagens às crianças. (p.115)

Segundo Cardoso (2006), esta perspetiva acerca do ‘Outro’ recomendava programas de compensação social e escolar, que compensassem as desvantagens e compatibilizassem as crianças com a escola e, no futuro, com as exigências do mercado de trabalho. Porém vozes dissonantes surgiram, argumentando que, por um lado muitos alunos pertencentes a minorias étnicas, por fatores inatos, não conseguiriam acompanhar o currículo único, outros



consideravam que as medidas compensatórias favoreciam os estrangeiros em detrimento dos cidadãos nacionais.

O assimilacionismo constituiu a primeira fase do multiculturalismo, mas demonstrou ter algumas limitações ao adaptar uma cultura dominante em detrimento das outras culturas. Neste sentido Savidan (2009) considera que:

....o multiculturalismo defende uma outra conceção de 'viver em grupo'. A igualização através da assimilação não constitui, para ele, senão um começo, uma etapa em direção à última meta que pode dar o verdadeiro significado à igualização. Um dos seus desafios consiste em definir os dispositivos institucionais e as práticas que permitirão restituir ao igual a sua diferença cultural, e isso, paradoxalmente para darmos um passo em frente na edificação da igualdade e para que a igualização não camufle uma negação das verdadeiras diferenças. (p.8)

Estas perspetivas, aliadas a algumas dificuldades de mudança, típicas do nosso sistema educativo, refletiram-se na escola e junto dos professores sobre a forma de resistência da adequação dos currículos a diferentes contextos e destinatários.

### **1.1.3. O Integracionismo no Sistema Educativo Português**

Cardoso (2009) defende que no plano educativo o integracionismo visa a necessidade de todos os alunos conhecerem os principais traços de todas as culturas representadas na escola. O objetivo desta corrente era preparar todos os alunos pertencentes às minorias a participarem e intervirem na sociedade democrática e multicultural de acolhimento. Esta corrente levou a algumas mudanças de conteúdos e práticas curriculares. Deste modo, os currículos passam a incluir conteúdos relativos à diversidade cultural na escola e na sociedade, atenuando a relação de superioridade cultural da maioria. Assim, os professores têm que também adquirir conhecimentos sobre a diversidade cultural na escola e na sociedade e desenvolverem competências para planificar, realizar e avaliar as atividades, tendo em conta a sua diversidade.

Nos países ocidentais, pioneiros em políticas de integração de imigrantes, tais como o Reino Unido, a passagem da predominância das políticas assimilacionista para as integracionistas, ocorreu no fim dos anos 60 e 70, em consequência das pressões dos movimentos de direitos humanos e de afirmação cultural e étnica, e do aumento das migrações.

Na escola, os multiculturalistas defendem uma orientação a partir do integracionismo. O currículo deveria valorizar as culturas de todos os alunos e de processos que facilitem essa partilha. Deste modo, é possível promover a

compreensão e tolerância entre os alunos e desenvolver a autoestima das crianças pertencentes às minorias, melhorando assim também as aprendizagens. Por minorias, no âmbito deste trabalho, entendemos um grupo de crianças em desvantagem numérica, provenientes de culturas completamente diferentes da classe dominante nas escolas portuguesas.

#### **1.1.4. Educação antirracista**

Segundo Cardoso (2006) na escola, no início da década de 80, configuram-se duas orientações dominantes, no que diz respeito à forma de tratar a diversidade étnica e 'racial' na escola e também na sociedade: a multiculturalista e a antirracista.

Se os multiculturalistas, como vimos em cima, defendem uma orientação a partir do integracionismo, baseada num currículo dirigido para a partilha e valorização de traços das culturas de todas as crianças, já os antirracistas consideram que o facto de os currículos escolares contemplarem a partilha de estilos de vida, não toca as bases estruturais da desigualdade e da discriminação cultural, étnica e racial. Estes visariam transformar as estruturas que suportam todas as formas de discriminação, incluindo todas as formas de racismo. Contudo, ao basearem a sua ação no pressuposto de um mundo dividido em duas espécies de pessoas: os racistas e as vítimas do racismo, acabam por gerar situações constrangedoras, que podem aprofundar estereótipos e preconceitos, muitas vezes geradores de hostilidades. Tanto a perspetiva multiculturalista como a antirracista, têm tido efeitos corretivos e conciliadores, produzindo por um lado, algumas mudanças na educação multicultural, e por outro lado, vincaram o reconhecimento do papel da escola na redução de atitudes discriminatórias.

Para Cardoso (2009) a fluidez das mudanças em contextos cada vez mais globais, a heterogeneidade das sociedades, as mobilidades, a maior amplitude na aplicação dos direitos humanos, deixam-nos a necessidade de, em cada momento, refletirmos acerca dos processos educativos que melhor promovam a igualdade de oportunidades. Segundo o mesmo autor, os modelos dominantes de educação multicultural, justificam o insucesso escolar dos alunos pertencentes às minorias através das diferenças culturais. Assim, com o objetivo de atenuar essas diferenças o currículo deveria ser pluralista. Os críticos do multiculturalismo, em alternativa, vincavam a natureza da escola enquanto unidade social e cultural, feita de inter-relações de múltiplas variáveis, onde os problemas escolares das minorias étnicas e culturais, são o reflexo da sua condição na sociedade. Nesta perspetiva, a educação multicultural, é necessariamente crítica, porque pressupõe

a análise crítica da sociedade em que é desenvolvida, das condições da comunidade que a constituem e da diversidade dos alunos na escola. Sendo crítica, é também anti discriminatória e baseia-se no princípio da igualdade de oportunidades. Pressupõe também, um sentido coletivo de cidadania.

## **1.2. Cidadania**

O conceito de cidadania é historicamente antigo, evolutivo e complexo. A cidadania esteve e está em permanente construção, é um referencial de conquista da humanidade, através daqueles que lutam por mais direitos e maior liberdade. Ser cidadão é ter consciência de que é sujeito de direitos. Direitos à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade, enfim, direitos civis, políticos e sociais. Mas cidadania pressupõe também deveres.

As sociedades atuais são cada vez mais complexas. O tempo em que vivemos caracteriza-se por um ritmo vertiginoso de mudança. Mudanças sociais, culturais e tecnológicas afetaram e continuam a afetar, de forma intensa, a sociedade em que vivemos. Novos valores originaram novos problemas que juntamente com as incertezas próprias de uma época de mudança constituem características de uma sociedade em que o conhecimento determinará o modo como cada indivíduo poderá intervir. Atualmente, as sociedades democráticas têm demonstrado um interesse nas formas como os seus jovens desenvolvem e adquirem consciência dos seus direitos e das suas responsabilidades enquanto cidadãos e como aprendem a participar nos assuntos públicos. A questão do significado de uma cidadania eficaz e do papel da educação em construir uma cultura cívica é uma questão importante, não só para os governos e instituição escolar mas também para a sociedade em geral. A implementação e prática de uma educação para a cidadania efetiva nas nossas escolas necessitam de um esforço educativo premeditado e constante ao longo de toda a escolaridade, visando preparar as crianças e jovens para a participação na vida da sociedade através do seu enriquecimento global como pessoas. Neste sentido Lynch (1989) cit. por Cardoso, (2009) *“preconiza perspectivas de educação multicultural que visem a formação dos cidadãos, com direitos e obrigações, membros de uma coletividade feita de diversidades. A multiculturalidade expressa-se e realiza-se no exercício da cidadania naturalmente pluralista, naturalmente participada.”* (p.122). Concordamos com Cardoso (2009), quando afirma que isto pressupõe a educação de todos para os direitos e também para as obrigações da cidadania. Por um lado, visa a aquisição dos conhecimentos e das competências necessários para participar, com responsabilidade na cultura cívica nacional; por

outro lado, deve manter os aspetos identificadores da cultura de cada indivíduo, tais como crenças, valores, tradições, costumes, etc.

Segundo Manuela Guilherme (2002), a Educação para a Cidadania está a ser reintroduzida como disciplina independente nos vários níveis de ensino, em muitos países europeus. Várias disciplinas, como as línguas estrangeiras têm-lhe conferido uma atenção especial, uma vez que foca questões de identidade. Várias entidades, entre as quais o Conselho da Europa “*have called our attention to the need for widening the scope of citizenship education so that it responds to a global and multicultural world.*” (Guilherme, 2002: 161). Destacamos aqui a importância que o Conselho da Europa dá à Educação para a Cidadania, ao considerar que esta prepara as pessoas para viverem numa sociedade multicultural. No mesmo sentido, também reconheceu o contributo que o ensino / aprendizagem das línguas estrangeiras pode ter na formação dos alunos no âmbito da Educação para a Cidadania. Daí ter lançado o projeto “Language Learning for European Citizens” (1989-1996), com o objetivo de possibilitar aos cidadãos: “*learn to use languages for the purpose of mutual understanding, personal mobility and access to information in a multilingual and multicultural world*” (Council of Europe, 1997a:8) cit por (Guilherme, 2002: 161).

Esta importância dada à Educação para a Cidadania a partir dos anos 90 está relacionada com a crescente diversidade cultural nas sociedades mundiais, em parte devido à grande mobilidade nesta era global. Tal facto tem acentuado a necessidade de diálogo e cooperação. Ao mesmo tempo a geração jovem surge alienada politicamente, e muito mais preocupada com questões sociais tais como o meio ambiente e direitos humanos. Quer a Educação para a Cidadania, quer o ensino da língua / cultura estrangeira podem constituir uma resposta para este novo desafio. A aprendizagem de uma língua / cultura estrangeira implica uma abertura de horizontes em termos de conceitos, normas, valores, ou seja, “*discover otherness and develop a relationship with it in wider terms than one does gradually in one’s native society.*” (Council of Europe, 1997a:53) cit. por (Guilherme, 2002: 166). Este processo ajuda a clarificar a relação entre Educação para a Cidadania e o ensino e aprendizagem da língua / cultura estrangeira, referida por Buttjes e Byram, (1991). (ver ponto 1.6)

### 1.3. A ESCOLA E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

#### 1.3.1. Globalização e as Migrações

Vivemos numa era global, caracterizada por uma sociedade cada vez mais heterogénea, face à diversidade de culturas, às mobilidades e a uma maior amplitude dos direitos humanos. A sociedade portuguesa, à semelhança da maioria das sociedades desenvolvidas, caracteriza-se por uma crescente diversidade cultural. Vivemos em sociedades nas quais as diferentes culturas estão quase que permanentemente em contato. Logo, são obrigadas ao encontro e à convivência. E são assim também as nossas escolas.

Embora o nosso país tenha uma tradição de emigração, nos últimos tempos assistimos também a um fluxo de imigração. A origem da educação intercultural está relacionada, em Portugal, com o facto de recebermos, a partir de determinado momento, grandes contingentes de povos de outros países, com diferentes costumes, tradições, religiões, crenças e, claro, línguas. Em Portugal, principalmente a partir dos anos 80 (século XX), deu-se um aumento rápido de imigrantes, designadamente de cidadãos provenientes dos PALOP, Brasil e, também, da Europa de Leste. Como refere Ramos, *“Portugal é um dos países comunitários com aumento mais rápido de imigrantes, num curto espaço de tempo nos últimos anos”*. (Ramos, 2003: 269) Efetivamente com a era da globalização, as transformações sociais, culturais e políticas, acentuaram-se os fluxos migratórios e assiste-se a uma crescente diversidade cultural na população portuguesa e igualmente nas nossas escolas. Porém, quer na sociedade, quer na escola, este processo nem sempre é pacífico, assistindo-se, por vezes, a situações de conflito, essencialmente da tensão entre maiorias e minorias. Na verdade, todo o ambiente multicultural, presente nas sociedades dos nossos dias, surge com frequência associado a uma grande variedade de práticas, que por vezes se exprimem na insegurança, medo, racismo, xenofobia, nos nacionalismos e no etnocentrismo, reclamando mudanças na sociedade, pois como diz Roberto Carneiro, é essencial que se *“aprenda a viver juntos novamente”* (Carneiro, 2001: 79).

A resposta a estes conflitos surge, por volta dos anos 80, com a chamada Educação intercultural, que apesar de, inicialmente, ter como objetivo a integração das minorias imigrantes, tem hoje aplicação num universo mais alargado, nomeadamente no sistema educativo. A escola começou a transformar-se num espaço multilingue, etnicamente diversificado, culturalmente distinto e cada vez menos homogéneo. Consideramos que o sistema educativo tem, então, um papel crucial na preparação e formação dos cidadãos, capaz de lidar com esta nova realidade social. Neste sentido, Guilherme (2002) considera que: *“Increasing*

*links between nations and the growth in more complex multicultural societies demand the preparation of critical and committed citizens, capable of establishing personal and professional relationships across cultures in the search for individual and collective improvement, at different levels.”* (Guilherme, 2002: 1)

Deste modo, a escola, através da educação intercultural, tem aqui um papel relevante na promoção de valores que inculquem o respeito pelo outro, a solidariedade, a tolerância e a compreensão mútua em que as diferenças culturais sejam aceites como fatores positivos

#### **1.4. O Posicionamento do Professor de Línguas Estrangeiras**

Face a esta realidade, importa então refletir acerca dos processos educativos presentes nas nossas escolas e no papel do professor face à era da interculturalidade. A escola sempre teve a tendência de privilegiar os conhecimentos das classes e culturas nacionais mais dominantes e consequentemente, reproduzir desigualdades face aos diferentes capitais culturais dos alunos. Cabe então ao professor, atenuar o possível efeito discriminatório, valorizando os capitais culturais específicos de cada aluno de modo a criar condições de aprendizagem a partir das suas culturas. Contudo, é um traço dominante da cultura dos professores, o facto de se reconhecerem em primeiro lugar, enquanto professores de turmas e menos de alunos individualmente considerados. E quanto mais homogénea a turma for, mais facilitada fica o trabalho do docente. Porém, hoje assistimos precisamente ao contrário na grande maioria das nossas escolas. Atualmente as turmas são cada vez mais heterogéneas, muito devido à diversidade cultural dos seus alunos. “*As turmas tornaram-se microcosmos da diversidade da sociedade mundial e a compreensão transcultural tornou-se uma condição indispensável para o estabelecer de um bom clima de aprendizagem nas escolas de todo o mundo*” (UNESCO, 1995:12). Face à inexistência de diretivas quanto à atuação dos professores relativamente a esta nova realidade, a resposta dos docentes é variada e grande, tendo-se verificado mudanças progressivas ao longo dos tempos. Os professores mais conservadores tendem a usar as mesmas estratégias que sempre usaram, optando por uma perspetiva de assimilação do currículo nacional, desenvolvendo estratégias educativas homogéneas para todos os alunos e planificam as suas atividades para o que designam de “aluno médio”. Outros tentam encontrar um equilíbrio quanto à diversidade dos alunos na sala de aula, tomando partido dos diferentes capitais culturais, num clima de igualdade de oportunidades. Há ainda outros, que deixam que a não diretividade constitua um espaço onde se amplia a desigualdade de oportunidades. Tais práticas podem

levar a uma maior discriminação porque não acolhem a diversidade dos alunos em dinâmicas de sala de aula.

As novas realidades étnicas e culturais na sala de aula apelam a uma mudança. É necessário que estes educadores reavaliem as suas práticas pedagógicas. O essencial dessas mudanças remete para o reforço do papel do professor, enquanto decisor. Em contexto de diversidade o professor terá que ser cada vez mais um mediador, sistematizador, apoiante de escolhas, capaz de abertura democrática. Terá que ser capaz de envolver cada aluno no processo de aprendizagem, promovendo interações na sala de aula. Este aspeto é um elemento essencial na educação intercultural. O professor deve valorizar a diversidade linguística na sala de aula, evitando estereótipos negativos, e ao mesmo tempo desmistificando os existentes na sociedade, e no caso das escolas, sobre crianças que falam um dialeto diferente. Muito há a fazer em benefício dos imigrantes e das minorias étnicas, pelo que o professor tem a tarefa de ir ao encontro das necessidades educativas dos discentes e para alcançar este fim é necessário que compreenda e promova um ensino que seja intercultural. Concordamos com Ramos quando diz que *“se a existência de quadros legais que promovam a integração dos imigrantes em Portugal é fundamental, é igualmente necessário implantar uma educação intercultural suscetível de desenvolver nos portugueses a capacidade de aceitarem e valorizarem as diferenças e contribuir para criar uma sociedade onde todos participem e dialoguem e uma conceção cosmopolita da nação.”* (Ramos, 2003: 263) Para promover a igualdade de oportunidades para todos os alunos é necessário que o docente esteja recetivo a novas estratégias e é imprescindível que os professores sejam flexíveis e demonstrem abertura a novas metodologias. O papel do professor é conhecer os seus alunos, tomar consciência da heterogeneidade existente na turma e procurar compreendê-la. Perante um retrato do grupo deverá adequar as suas práticas pedagógicas adaptando as metodologias e conteúdos programáticos atendendo às características dos seus alunos. Deverá elaborar dispositivos pedagógicos motivantes para os seus discentes e fomentar a compreensão mútua. Reconhecendo à instituição Escola o papel formativo que lhe é devido, e que ultrapassa largamente a transmissão de conhecimentos, sustentando num conjunto de valores e princípios, que concorrem para uma educação para a cidadania, fundada na defesa da tolerância e dos direitos do homem, todos teremos que colaborar nesse projeto formativo, que passará segundo Roberto Carneiro (2001), pela adoção de projetos educativos interculturais, para que os alunos no futuro sejam mais tolerantes e respeitadores e capazes de uma interação multicultural. O professor deve proporcionar aos seus alunos atividades que conduzam à reflexão sobre outras culturas, de modo a que também facilite aos alunos alguma interação com outras sociedades, com o objetivo de relativizar a compreensão dos valores culturais, crenças e comportamentos e encorajá-los a

investigar por si próprios os outros à sua volta. Como refere Byram (1997), o professor não pode aspirar a esgotar o assunto da ‘cultura’ – o processo de aprendizagem da cultura é um processo contínuo de descoberta do outro, quer pelo professor, quer pelo aluno. Deste modo, o ensino e a consequente aprendizagem de uma língua estrangeira, deverá ter uma atenção especial. As próprias Nações Unidas reconhecem na diversidade linguística e cultural uma das dimensões da educação para a paz. A União Europeia e a Comissão Europeia reconhecem igualmente a importância do conhecimento e aprendizagem de línguas Estrangeiras. Com este objetivo, 2001 foi escolhido o Ano Europeu das Línguas, sendo que estas duas instituições financiaram e desenvolveram uma série de iniciativas, convidando todos a apreender línguas. A aprendizagem de uma língua estrangeira constitui, não só uma mais-valia, no usufruto das vantagens de viver numa democracia europeia, mas também porque aprender uma língua proporciona a descoberta de códigos culturais que condicionam modos de estar e agir, sendo que o seu conhecimento conduz a uma aceitação de outras culturas. Este será, portanto, um caminho fundamental para compreender o outro, a sua perspetiva e o seu modo de olhar o mundo, o que será indispensável no contexto mundial, geralmente marcado pela interdependência dos povos e pela globalização. Concordamos com Guilherme (2002) quando afirma que:

“...learning / teaching a foreign language / culture implies taking an ideological view of the world beyond our cultural borders which reflects the way we perceive ourselves within our own culture and its position towards the Other. This insight, therefore, reflects what we intrinsically and, in reverse, provides a mirror which, in this instance, is the other culture / cultural actor, who helps us take a look at ourselves” ( p.1).

Neste sentido, consideramos ser essencial conhecer a relação entre o mundo de onde se vem e o mundo para onde se vai, pois a compreensão e aceitação do Outro “*só acontece quando aprendemos a gostar de nós e a superarmos as barreiras entre o “nós” e o “outro”*” (Peres, in Bizarro, 2006:125), favorecendo a eliminação de preconceitos, estereótipos e formas de exclusão.



### 1.5. Sobre a língua Inglesa

Reconhecendo na aprendizagem de uma língua estrangeira, um meio privilegiado de Educação Intercultural, pretendemos neste estudo, refletir sobre aquela disciplina que percorre todos os currículos nacionais e que nos ocupa profissionalmente. De facto, os professores de Inglês, na era da Interculturalidade, têm, diante de si, o grande desafio de um educador no século XXI: promover a compreensão e a convivência pacífica entre a diversidade de línguas e culturas, que a cada dia intensificam a sua interdependência e interação.

O ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras parecem caminhar para uma mudança, face às próprias mudanças a que a sociedade e as escolas estão sujeitas. O professor de língua estrangeira, como peça fundamental neste processo, terá que rever e refletir sobre a sua prática pedagógica, para ir ao encontro daquilo que serão as novas exigências da sociedade multicultural. Apesar de atualmente os programas apresentarem claras aberturas interculturais, a sua realização depende sempre das perspetivas ideológicas dos professores, operacionalizadas nos processos de gestão curricular que adotam. Temos como objetivo, neste estudo, verificar até que ponto, a disciplina mais ensinada e aprendida em todo o mundo, a língua inglesa, contribui para uma educação intercultural.

Em Portugal, a língua inglesa é, atualmente, a língua que os alunos mais aprendem, no ensino básico, por ser uma disciplina obrigatória e no ensino secundário é escolhida, pela maior parte dos alunos, como opção, pois como afirma Risager (2006) *“English is probably the language that is now the most common ‘relay language’ at a global level. It is the language into which most texts are translated and at the same time the language from which most texts are translated. It is perhaps also the language in which most texts are written and the language in which most texts are read.”* (p.177) De facto, o Inglês é hoje, sem dúvida a língua de comunicação, quer a nível escrito, quer oral, em todo o mundo. Ocupando a língua inglesa um lugar de destaque na sociedade, e nas nossas escolas, pretendemos nesta investigação, procurar verificar qual é a posição dos professores de Inglês relativamente ao desenvolvimento de uma competência intercultural. Os professores de Inglês, na era que chamamos da interculturalidade, terão nas suas mãos uma disciplina que acreditamos ser uma das que mais eficazmente poderá contribuir para o desenvolvimento de atitudes mais positivas, mais favoráveis a sentimentos de tolerância, respeito, abertura e compreensão entre povos, de uma pertinência capital numa época de convívio constante entre etnias, culturas e línguas diferentes.

Neste sentido, Guilherme (2002) considera que os professores de línguas estrangeiras têm hoje em dia um grande desafio à sua frente:

Nowadays, educators of foreign languages and cultures, at all levels, have great challenges to face. There has recently been a renewed interest in teaching / learning about culture in foreign language classes, but this enterprise has encountered in its path new cultural, social, and political circumstances that required more than the mere acquisition of factual information and/ or the pure formal analysis of literary passages...Increasing links between nations between nations and the growth in more complex multicultural societies demand the preparation of critical and committed citizens, capable of establishing personal and professional relationships across cultures in the search for individual and collective improvement and empowerment, at different levels. (p.1)

Apesar de a aprendizagem de línguas estrangeiras ser valorizada por muitos como facilitadora de um convívio salutar nesta sociedade multicultural em que vivemos, não nos parece que a sua aprendizagem, por si só, produza efeitos automáticos, se não houver uma metodologia adequada e pensada para que esses efeitos se concretizem. Assim, se o objetivo é gerar atitudes mais positivas, que permitam viver em pleno a sociedade multicultural e a cidadania global, então será necessário que o ensino seja estruturado para o fazer. Deste modo, Guilherme (2002) considera que os currículos necessitam de providenciar muito mais oportunidades para a análise crítica e social na sala de aula, promovendo a discussão sobre assuntos atuais tais como o nacionalismo, sexismo, racismo, xenofobia, entre outros. A mesma autora considera ainda que os docentes de línguas estrangeiras deveriam ter um papel muito mais ativo, no sentido de um melhoramento das relações sociais e raciais, ajudando desta forma os alunos na interação entre as culturas e no desenvolvimento de uma posição pessoal, social e política na construção de um mundo mais justo e democrático. A educação em Portugal tem sofrido várias reformas ao longo dos tempos, tendo as nossas escolas sido sujeitas a uma nova reforma curricular no início deste ano letivo, porém segundo Guilherme (2002) as reformas nem sempre têm tido o efeito desejado:

On the whole, educational reforms, despite being grand, have not been broad enough to be 'part of a larger Project for reconstituting a public culture that is democratic and socially just' (Giroux, 1994:123). Besides, they had not been able to motivate the main agents of school change locally. There was the feeling that the main agents of educational reform – teachers, students, administrators – had not understood the nature and the meaning of these school reforms they were implementing (p. 2/3).

Na verdade, a maior parte das reformas a que o nosso sistema educativo foi sujeito foram muitas vezes impostas, tendo os docentes que as implementar, não concordando muitas vezes com elas, o que dificulta bastante o trabalho desenvolvido. Iremos neste estudo fazer uma análise do presente currículo e

programa de Inglês para tentar aferir até que ponto há uma preocupação de ir ao encontro desta nova realidade social, a era da interculturalidade.

### 1.5.1. Língua e Cultura

A legitimação da valorização de uma competência intercultural, atribuída ao ensino de uma língua estrangeira, começa no entendimento do próprio conceito de língua e sua interdependência com o conceito de cultura. Durante décadas, o objetivo principal, associado à aprendizagem de uma língua surge no sentido do desenvolvimento de uma competência comunicativa, acentuando-se a necessidade de aprender uma língua. Hoje, consideramos que o ensino de uma língua ultrapassa a aquisição de um conjunto de vocábulos, que se combinam a partir do uso de regras determinadas, porque uma língua é muito mais que um mero conjunto de signos, e a sua aprendizagem implica muito mais que o conhecimento de um código linguístico. Deste modo, cada língua deve ser percebida como um sistema, que tanto tem de social, como de linguístico. Tal facto explica que palavras consideradas equivalentes em diferentes línguas não são usadas sempre nas mesmas situações, nem se situam nos mesmos grupos semânticos. Do mesmo modo, há vocábulos, marcas linguísticas que pertencem apenas a uma língua e não têm tradução equivalente noutras línguas, tal como por exemplo a palavra portuguesa “saudades”. Neste âmbito *“Agar discusses, for example how certain words are candidates for functioning as rich points because they play a central role in the cultural self-perception of the language users. He says it is characteristic of such words that their meaning is particularly different to define for language users”* (Risager, 2006: 122).

Assim, consideramos que a aprendizagem de uma língua deve incluir todo um conteúdo cultural que lhe está associado. Comunicar envolve uma mensagem, verbal ou não, que reflete um determinado comportamento, e que só será compreensível se o emissor e o recetor partilharem este conteúdo sociocultural subjacente ao uso de uma língua. O uso que cada indivíduo faz da sua língua varia em cada língua, e em cada sociedade, refletindo-se nas suas relações pessoais e de grupo. Um exemplo claro desta realidade pode ser apresentado através do exemplo da pontualidade, que com toda a certeza tem um significado completamente diferente para um português e um inglês. Se para o primeiro, de uma forma geral, ser pontual para uma reunião, é poder chegar até quinze minutos depois da hora marcada para a reunião, para o segundo, significará certamente chegar à hora marcada. Muitos outros exemplos das implicações culturais na utilização de um código linguístico, poderiam ser aqui referidos. Deste modo, constatamos que, o sentido dado ao conceito de língua, no processo de

ensino-aprendizagem, tem vindo a reforçar algo mais que o ensino de um código linguístico, embora este seja também necessário dominar para comunicar. De facto, é fundamental que todo um conjunto de hábitos, tradições, costumes, valores e visões estejam presentes na aprendizagem de um código linguístico, para que o processo de comunicação entre sujeitos de culturas diferentes se verifique com sucesso. Neste âmbito, e realçando esta interação existente entre língua e cultura, no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, Risager (2006) considera que “*languages spread across cultures and cultures spread across languages*” (p.2), sendo que o ponto de vista fundamental, aqui apresentado, é que as línguas fluem através da cultura e que esta flui através da língua, ou seja as práticas linguísticas e culturais fluem através dos fluxos migratórios, das interações interculturais crescentes, das redes sociais, reais ou virtuais, presentes no mundo: “*Many languages now flow in very large, more or less global, networks, partly as a result of transnational migration*” (Risager, 2006: 107). Segundo este ponto de vista, quando há movimento de indivíduos de um país para outro, estes levam consigo a sua língua materna, a sua bagagem cultural, mas também todas as línguas / culturas estrangeiras aprendidas, pelo que há uma série de elementos a ter em conta na aquisição de uma língua estrangeira. Tal facto pode, segundo Karen Risager, condicionar a forma como visionamos e interpretamos determinados assuntos. Neste âmbito a autora refere, como exemplo uma turma dinamarquesa, onde se aprende Alemão, sendo que essa mesma turma, integra alunos masculinos e femininos, a professora e grande parte dos alunos são de nacionalidade dinamarquesa e há também um aluno holandês e outro iraniano. Neste caso, a aprendizagem do Alemão é condicionada tanto pela língua materna das diferentes nacionalidades, pelas línguas estrangeiras que cada um pode já ter aprendido, como pela bagagem cultural que cada um traz consigo, afetando deste modo, a forma como os alunos percecionam os assuntos abordados na sala de aula. Há, assim, várias condicionantes na aprendizagem de uma língua. Deste modo, segundo Risager (2006), o ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira não pode ser uma atividade isolada:

...language teaching in the classroom and in schools must not be treated as an isolated field of practice. It must be considered in an overall global perspective, as part of language spread and culture spread. Language teaching is a particularly institutionally-shaped learning space where cultural, discursive and linguistic flows emerge, are transformed under the given pedagogical, social and material conditions and are sent on in the – in the final resort – global flow of meaning ( p.24).

Pretende-se, assim, demonstrar a existência de uma relação multidimensional entre língua e cultura. No que diz respeito ao ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira, não se pode apenas dar ênfase à língua em si, mas também

aos conteúdos culturais. Importa então aqui tecer algumas considerações sobre a ligação entre o ensino / aprendizagem de uma língua e a cultura dessa mesma língua.

### **1.6. Cultura e a Aprendizagem de uma Língua Estrangeira**

*“Language and culture teaching must be clearly linked”*  
(Byram, 1991: 17)

O termo cultura compreende uma série de aspetos relativos à vida e herança pessoal de cada indivíduo e que reflete os conhecimentos, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e todos os outros hábitos e aptidões adquiridos por esse mesmo indivíduo como membro da sociedade. Vários autores debruçaram-se sobre este tema, pelo que também são muitas as definições existentes.

No âmbito desta investigação, importa debruçarmo-nos sobre o conceito de cultura relacionado com a aprendizagem de uma língua estrangeira. Neste sentido apresentamos os conceitos de Dietter Buttjes e Michael Byram (1991) e de Agar, citado por Karen Risager (2006). Segundo Dietter Buttjes (1991), a língua desempenha um papel crucial na aquisição e transmissão do conhecimento sociocultural. A cultura pode desempenhar um papel fundamental na sala de aula de língua estrangeira, quando nos referimos à competência interlingual e intercultural. Mesmo numa fase inicial da aprendizagem da língua estrangeira, a motivação para a aprendizagem pode ser feita por aquilo que Dietter Buttjes chama de “cultural awareness”, a aquisição da língua, por sua vez pode ser facilitada através da apresentação de textos, culturalmente ricos e socialmente realistas. Nesta perspetiva, e segundo o autor, o ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira, no âmbito da educação intercultural, terá que integrar na sala de aula, para além de aspetos de comunicação, aspetos culturais e sociais, com vista à promoção de valores de respeito e tolerância relativamente a culturas diferentes. Para Byram (1991) *“in acquiring language, children acquire culture”* (p.18). Como tal, o ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira não pode ser separada dos conteúdos culturais a ela inerentes. A língua é parte integral da realidade cultural e deste modo, não deve ser separada da língua na sala de aula. Porém, o autor também considera um equívoco ensinar conceitos culturais como se os alunos fossem *‘tabula rasa’*, tal como é um equívoco ensinar uma língua estrangeira, como se não houvesse influência da língua materna. Aliás, a língua materna dos alunos pode e deve ser usada para uma melhor compreensão, por parte dos discentes, da língua estrangeira estudada.

Há desta forma, segundo Byram (1991) duas abordagens possíveis, no que concerne o ensino da língua e da cultura: numa primeira abordagem, a aprendizagem dos conteúdos culturais da língua estrangeira estudada, surge ligada ao conhecimento acerca dos países ligados à língua-alvo, ou acerca do próprio país do aprendente. O primeiro é um conhecimento do tipo 'relacional', querendo com isto dizer que é aquele que é adquirido através da história ou pela socialização; numa segunda abordagem, o conhecimento resulta dos vários processos de socialização por que o indivíduo passa: primário, com a família, secundário, com a educação formal na escola. Este conhecimento pode ser consciente ou inconsciente e daqui resulta para o indivíduo, a sua identidade social. Esta integração da aprendizagem da língua e cultura como meio da contínua socialização dos alunos surge com o objetivo de desenvolver a competência cultural dos alunos, transformando-a posteriormente numa competência intercultural.

Segundo Byram (1991), o recurso à língua materna para interpretar conceitos culturais da língua estrangeira estudada, pode ser combinada com o ensino da língua estrangeira (**Language Learning**). Isto envolve em primeiro lugar, a aprendizagem da língua como simples aquisição da competência comunicativa. Na fase inicial da aprendizagem de uma língua deve haver a preocupação do uso de materiais ditos "autênticos", dando a possibilidade aos alunos de ouvirem a língua pronunciada por "native-speakers". O objetivo nesta fase de iniciação deverá ser a pronúncia, a prática, a repetição, com vista à fluência da língua. Numa fase posterior deverá haver um enriquecimento do estudo da língua como fenómeno social e cultural, que Byram (1991) designa de **Language Awareness**. Esta é alcançada através de uma análise dos aspetos estruturais e sociológicos da língua, pois apresenta ao aluno a oportunidade de perceber a relação entre a língua aprendida e o fenómeno cultural a ela inerente. Tal facto permite fazer a ligação entre a competência comunicativa com a compreensão da cultura estrangeira. De seguida, o estudo da língua seria combinado com o estudo da cultura, ambos com recurso à língua materna, em termos comparativos, ao que o autor chama de **Cultural Awareness**, onde se nota já uma preocupação com a competência intercultural da língua. O ensino / aprendizagem da língua deverá tentar compreender os fenómenos culturais, numa perspetiva intercultural, considerando os pontos de vista das duas culturas, permitindo aos alunos terem uma perspetiva comparativa, sem que nenhuma cultura seja considerada superior à outra. Por último, o autor refere a aprendizagem através da experiência direta de aspetos da cultura estrangeira (**Cultural Experience**). A experiência direta com a cultura da língua estrangeira aprendida, está nos nossos dias largamente disponível, quer através do contato direto nos países, onde se fala a língua inglesa (visitas de estudos, férias, programas de intercâmbio escolar, etc.), quer através do recurso a materiais multimédia, entre os quais o computador e a

internet, porque permitem um acesso imediato a situações reais de uso da língua-alvo, possibilitando o contato com diversos contextos visuais e acústicos e, simultaneamente, com diferentes tipos de comportamentos. Estes contatos são importantes, porque permitem uma aprendizagem mais rápida do que as páginas de um livro. Uma das vantagens do uso da internet no processo de ensino-aprendizagem representa, por um lado, como é óbvio, motivação para os alunos; por outro lado, permite que estes mantenham o contato com a língua-alvo fora da sala de aula, trabalhando-a de forma autónoma. Na sala de aula, o contato direto com a cultura-alvo pode também acontecer com recurso a materiais tais como: artigos de jornais e revistas, excertos de blogs, a videoconferência e as atividades de *listening*. Byram (1991) sugere ainda o método do dicionário, o histórico e o literário para a compreensão do vocabulário. Qualquer que seja o método usado, o importante é o professor trazer as sociedades-alvo para as suas aulas, para que os alunos observem e reflitam sobre ela. A tarefa é facilitar aos alunos alguma interação com uma parte dessa outra sociedade e sua cultura, com o propósito de relativizar a compreensão dos valores culturais, crenças e comportamentos e encorajá-los a investigar, por si, os outros à sua volta. No ensino / aprendizagem de uma língua os quatro componentes que Byram (1991) refere não devem ser separados. Contudo, o autor considera que ao longo dos vários anos de aprendizagem de uma língua se dá mais ênfase à competência comunicativa na iniciação e nos últimos anos de aprendizagem deve-se dar mais importância à “Cultural Awareness” e “Cultural Experience”. Neste sentido Byram considera “ *the language shall ‘unlock the door’ to the culture*” (Byram, 1991: 17), pois uma vez adquirida a competência comunicativa, o interesse do aprendente de línguas estrangeiras irá concentrar-se nos aspetos culturais da língua. Deste modo, o professor de uma língua estrangeira surge como um educador e mediador, que tem como função também ajudar os alunos a compreenderem-se a eles próprios e aos outros numa perspetiva intercultural.

Agar (1994), cit. por (Risager, 2006) propõe a junção dos termos língua e cultura (*languaculture*), como forma de salientar esta ligação essencial, numa abordagem consentânea com a promoção dos valores da interculturalidade. Segundo Risager (2006), Agar faz uma distinção entre dois tipos de cultura: por um lado, há a ideia de que cultura é algo que temos; por outro lado existe a conceção de que cultura é algo que nos acontece todos os dias: “*Culture is ....what happens to you when you encounter differences, become aware of something in yourself, and works to figure out why the differences appeared. Culture is awareness, a consciousness, one that reveals the hidden self and opens paths to other ways of being.*” ( Agar, 1994:20, italics in the original, cit. Risager, 2006: 111). Para Agar, cultura é algo que pertence à consciência individual de cada um. Introduce o conceito de *languaculture* com o objetivo de resumir a cultura e língua numa única palavra. *Languaculture* refere-se, segundo

o autor, à ligação que existe entre língua e cultura. Segundo o mesmo autor, a língua está cheia de cultura:

“Language, in all its varieties, in all the ways it appears in everyday life, builds a world of meanings. When you run into different meanings, when you become aware of your own and work to build a bridge to the others, ‘culture’ is what you are up to. Language fills the spaces between us with sound; culture forges the human connection through them. Culture is in language, and language is loaded with culture.” (Agar, 1994:28, cit. Risager, 2006: 112)

Assim, segundo Agar, o termo “*languaculture*” tem dois significados: *langua* refere todo o discurso, não apenas as palavras ou frases; *culture* refere tudo o que vai para além do dicionário e gramática. Esta ênfase dada à língua e cultura, como uma simbiose a realçar na promoção dos valores da interculturalidade, vem exigindo uma clarificação sobre a apresentação dos conteúdos culturais nos programas e manuais, em contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira e em contexto de uma competência intercultural daí decorrente.

O estudo da cultura em contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira surge tradicionalmente associada ao ‘background *information*’ ou ‘*Landeskunde*’, que se relacionam com o tipo de informações factuais ou triviais, relativas a factos históricos e geográficos e que, segundo Byram (1991), não têm qualquer propósito de fomentar a discussão ou o debate. Este conhecimento cultural estaria assim restrito ao conhecimento de factos e de lugares comuns tornados símbolos dos países identificados com a língua inglesa. Para Byram “ *the separation of language and culture is even more apparent in those textbooks which divide their units or chapters into language work and, appended as a gesture rather than integrated, a few pages of ‘background information at the end of the chapter’*” (Buttjes and Byram, 1991: 17). Tal facto faz com que os assuntos referentes à cultura da língua estrangeira estudada, sejam vistos, pelo professor como opcional, sendo que muitas vezes, nem se quer é abordado ou quando é, não lhes é dada a devida importância. Isto ainda é assim tal como referido por Byram em cima em muitos manuais, principalmente do ensino básico, adotados nas escolas portuguesas. Parece-nos começar a ser evidente que a aprendizagem da cultura envolve muito mais do que informação. Há que valorizar também os aspetos comportamentais da cultura, especialmente veiculados pela língua, mas também expressos nos comportamentos. Estes conteúdos, são muitas vezes tratados de uma forma periférica, dependendo do interesse e da própria consciência do professor para o fazer. Contudo, esta tendência começa a ser combatida na perspectiva de uma abordagem intercultural.

A competência comunicativa na era da interculturalidade deverá, assim, abarcar uma competência intercultural, que irá ao encontro do que Byram (1997) chama



*competência comunicativa intercultural*. Esta proposta representará, segundo o autor, um compromisso entre as recentes tradições no ensino das línguas estrangeiras e a expansão do conceito de competência comunicativa, tornando explícito o enfoque na contribuição do ensino das línguas estrangeiras no desenvolvimento das qualidades necessárias ao falante intercultural do século XXI, que deverá, portanto, ser introduzido na cultura do outro. Segundo Byram (1997), o conhecimento cultural poderá ser analisado à luz de três dimensões, que estarão inerentes ao desenvolvimento de uma competência intercultural:

- dimensão cognitiva / conhecimentos (knowledge );
- dimensão emocional / atitudes ( attitudes );
- dimensão pragmática / capacidades ( skills ).

Esta proposta vai ao encontro dos três tipos de orientação disciplinar, proposta por Gagel (1983, cit. por Byram, 1997) para a formação geral dos alunos:

- orientação cognitiva, que se refere à aquisição dos conceitos;
- orientação valorativa, que se relaciona com a explicação dos valores;
- orientação da ação, que está ligada à ação.

Deste modo, no caso das línguas estrangeiras, a **dimensão cognitiva** está ligada ao conhecimento, sendo que este pode ser relativo aos países ligados à língua-alvo, ou acerca do próprio país do aprendente. O primeiro é adquirido pela história ou pela socialização, dentro do seu próprio grupo social, e por isso com uma interpretação diferente dos próprios nativos e muitas vezes estereotipada. O segundo, resulta dos vários processos de socialização por que o indivíduo passa, em termos familiares ou escolares. Daqui resulta a identidade social do indivíduo, embora possam existir outras, como as identidades regional, étnica, de classe social, etc. (Byram, 1997). Este conhecimento inclui crenças, significados, valores, comportamentos, que, por sua vez, podem ser emblemáticos do grupo (modo de vestir, de cumprimentar) ou individuais (os seus valores religiosos, a sua história) permitindo ao indivíduo distinguir-se dos outros, ainda que receba a sua influência. A **Dimensão emocional** (atitudes) reporta-se ao trabalhar da ética, da moral e dos valores e envolve o tratamento de preconceitos e estereótipos. Esta dimensão está relacionada com a dimensão cognitiva e segue as orientações educacionais e políticas de cada país. O seu objetivo é a aquisição de atitudes de abertura e tolerância face às outras culturas, permitindo a capacidade de descentração do eu, o que Kolberg *et al.* (1983 cit. por Byram, 1997) associam a um estágio avançado do desenvolvimento psicológico, fundamental para o compreender do *Outro*, como sugere Melde (1987, cit. por Byram, 1997). A **Dimensão Pragmática** envolve a capacidade de descobrir e de reconhecer significados importantes num ambiente estrangeiro. Envolve o comportamento em

situações quotidianas, as regras e convenções sociais, assim como a compreensão dos sistemas da língua, com referência aos acontecimentos comunicativos relevantes, abrange igualmente a interpretação e integração dos conhecimentos e o trabalhar das atitudes. Esta dimensão concentra-se no desenvolvimento das capacidades comunicativas, ligadas à compreensão e produção de enunciados, tendo por base o conhecimento das duas dimensões referidas anteriormente.

Consideramos que, a principal vantagem do ensino da *língua-e-cultura*, nos termos apresentados, é tornar o falante de uma língua estrangeira, num falante bem-sucedido. Porém, constatamos que, apesar de o ensino/ aprendizagem da língua inglesa se ter vindo a realizar com o objetivo de promover uma língua franca, a língua de comunicação entre pessoas de proveniências diferentes, e neste caso, mais na sua vertente instrumental, independentemente da sua dimensão cultural, a verdade é que os resultados da sua utilização prática são de insucesso, como é constatado por Buttjes (1991): *“The reasons for this frustration in language learning and failure in cross-cultural communication are increasingly seen to be cultural rather than linguistic in nature. If successful ‘discourse across cultures’ is to be the testing case of language teaching, much more comprehensive ideas about language, culture and language are required ( p.7).* Esta será então, no nosso entender, a principal vantagem de ensinar a *língua-e-cultura* – a promoção de uma verdadeira capacidade comunicativa, entendida por Byram como uma *competência comunicativa intercultural* (1997), que consideramos ser fundamental na preparação dos alunos para viverem num mundo mais aberto, tornando-os mais tolerantes na aceitação da diferença, pois o contato com outras culturas vai permitir-lhes uma visão mais profunda do mundo à sua volta.

## 2. A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL E DOCUMENTOS REGULADORES

### 2.1. Enquadramento Institucional

Neste capítulo, fazemos referência a algumas instituições e documentos publicados que definem um conjunto de orientações no que diz respeito à Educação Intercultural. Tal como foi sublinhado no capítulo anterior, a escola hoje em dia, muito devido a políticas de igualdade e oportunidade, ancoradas numa filosofia de uma “escola para todos”, é um espaço multilingue, etnicamente diversificado, culturalmente distinto e cada vez menos homogêneo, exigindo uma intervenção consentânea com a Educação Intercultural. Na nossa opinião, esta assume um papel imprescindível nas sociedades atuais, que estão sem dúvida mais próximas, mas igualmente mais carentes de estratégias que permitam uma convivência mais pacífica. Se, por um lado, esta proximidade permite a interajuda, por outro lado, esta mais-valia do convívio mútuo é frequentemente esquecida no turbilhão da incompreensão. Neste sentido, concordamos com Roberto Carneiro, quando refere que *“a aldeia global parece ter-se cinicamente conformado a coabitar com a mais abjeta recusa do vizinho e escasseiam os bons samaritanos prontos a reconhecer o valor do próximo”* (Carneiro, 2001: 75), pelo que é necessário *“aprender a viver em comum com a pluralidade de ideias e a diversidade de identidades”* (Peres, 2006: 120). Assim, consideramos que se, por um lado a escola, reconhecendo o papel formativo que lhe é devido, desempenha um papel crucial na transmissão de um conjunto de valores e princípios, no âmbito da educação para a cidadania, por outro lado, todos teremos que colaborar nesse projeto formativo, que passará, segundo Roberto Carneiro (2001), pela adoção de projetos educativos interculturais, para que os jovens demonstrem um maior respeito e tolerância face à diversidade cultural cada vez mais evidente nas nossas escolas e na sociedade.

Nesta linha, muitos são os organismos e instituições que têm manifestado preocupação com as questões interculturais. Portugal participa em projetos interculturais desenvolvidos a nível nacional e internacional e que são promovidos por diversas entidades. Em seguida, referenciar-se-á algumas iniciativas desenvolvidas por diferentes organismos no âmbito da diversidade étnico-cultural. Neste sentido iremos, primeiro, debruçar-mo-nos sobre algumas instituições, tais como a UNESCO, a União Europeia, O Conselho da Europa e o Ministério da Educação – Secretariado Entre culturas. A inclusão destas instituições nesta dissertação, parecem-nos importante, pois tal como vamos referir a seguir, têm desenvolvido várias iniciativas no âmbito da Educação Intercultural.

### **2.1.1. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO)**

Vivemos num mundo cada vez mais interligado, onde as tecnologias de informação nos bombardeiam com notícias sobre acontecimentos de qualquer parte do mundo. Os desafios mundiais têm um impacto local e os acontecimentos locais têm um impacto mundial, o que obriga a reforçar a cooperação, a substituir as barreiras de desconfiança pelas pontes de compreensão e a alargar o espaço para o diálogo. Diálogo envolve muito mais do que respeitar o outro. Implica também o desejo de comunicar e aprender com o outro: aprender não só por simples curiosidade mas para enriquecer e crescer. Por isso, o diálogo conduz à mudança – inovação e abertura ao desconhecido. O diálogo entre culturas, ou seja o diálogo intercultural, corresponde a uma existência do nosso tempo, em que temos uma necessidade de dar respostas comuns a desafios de toda a humanidade. O diálogo permite o enriquecimento cultural, a troca e partilha de ideias e exige a igualdade de direitos e deveres entre todos os homens. No nosso entender, o diálogo entre as culturas, entre as civilizações e entre as religiões é crucial para alcançar os objetivos fundamentais da Carta das Nações Unidas, para fazer respeitar os direitos humanos e para fomentar o desenvolvimento. O diálogo intercultural é um desafio bonito mas pode também ser de difícil concretização. A profundidade e a complexidade das manifestações culturais de cada povo, nem sempre são fáceis de transmitir, de maneira que sejam compreensíveis para um quadro de referências de outra cultura. Um encontro com outra cultura, sem esclarecimentos ou diálogos, pode levar à confusão, preconceitos e rejeição. Por isso, é preciso oferecer mecanismos para dar resposta às dúvidas que possam surgir, para poder iniciar desta forma um diálogo intercultural. Neste sentido, constatamos que são várias as instituições que, quer através de iniciativas ou publicação de documentos, contribuem para melhorar e reforçar o diálogo intercultural, tal como vamos analisar ao longo deste capítulo.

Neste âmbito começamos por referir a UNESCO, que tem desenvolvido diversas atividades no âmbito da educação, cultura e direitos humanos. Esta entidade tem promovido encontros e realizado estudos, bem como editadas diversas publicações neste domínio. Fazemos referência a esta instituição, por se tratar de uma organização de referência relativamente à Educação Intercultural, na medida em que define um conjunto de orientações no que diz respeito à Educação Intercultural e que fazem parte dos currículos nacionais, com o objetivo de promover a tolerância e o respeito pelos outros. Mas também, o diálogo intercultural desempenha um papel fundamental na prossecução dos principais objetivos da UNESCO de contribuir para a paz, desenvolvimento humano e

segurança no mundo, simultaneamente promovendo o pluralismo, reconhecendo a diversidade, promovendo a autonomia e a participação na sociedade do conhecimento. Embora cada cultura deva possuir uma identidade própria, garantindo assim a prevalência da diversidade cultural indispensável ao desenvolvimento sustentável dos povos, o contato e interação com outras culturas pode suscitar situações de desentendimentos e conflitos, que apenas o diálogo conseguirá superar. Face ao atual contexto de globalização mundial, é cada vez mais necessário e urgente que as sociedades e culturas vivam um clima de entendimento e respeito mútuo, possível apenas através do conhecimento e do diálogo com o *Outro*. Só assim será possível manter a paz e a harmonia mundiais. Neste sentido, a UNESCO designou o ano de 2010 como “International Year for the Reapprochement of Cultures”. Para além de iniciativas como esta, a UNESCO também tem publicado alguns documentos sobre Educação Intercultural, dos quais nos parece importante, no âmbito deste trabalho de investigação, destacar o seguinte: *UNESCO’S Guidelines On Intercultural Education*.

#### **2.1.1.1.As Orientações da UNESCO para a Educação Intercultural**

Segundo o documento *UNESCO’S Guidelines On Intercultural Education* (2006), com o objetivo de fortalecer a democracia, os sistemas de ensino precisam de ter em conta o carácter multicultural da sociedade e visam contribuir ativamente para uma convivência pacífica e uma interação positiva entre as diferentes culturas. Existem tradicionalmente duas abordagens: a educação multicultural e a educação intercultural. Enquanto a primeira recorre à aprendizagem sobre outras culturas, a fim de produzir aceitação e tolerância face a culturas diferentes, a Educação Intercultural “*aims to go beyond passive coexistence, to achieve a developing and sustainable way of living together in multicultural societies through the creation of understanding of, respect for and dialogue between the different social groups*” (UNESCO, 2006: 16). De acordo com esta perspetiva, para se alcançar a Educação Intercultural deverá incluir-se nos currículos aspetos linguísticos, históricos e culturais dos grupos minoritários. Segundo a UNESCO, os objetivos para a Educação Intercultural, envolvem “*learning to know*” (UNESCO, 2006:17), ou seja desenvolver a capacidade de os alunos aprenderem por eles próprios; “*learning to do*” (UNESCO, 2006:17), isto é, desenvolver a capacidade de ter uma atitude pró-ativa que leve os indivíduos a adquirir o seu próprio lugar na sociedade; “*learning to live together*” (UNESCO, 2006:18), através do desenvolvimento da compreensão dos outros, e ao mesmo tempo através da perceção da independência da sociedade atual, trabalhando em

conjunto com os outros num espírito de respeito e pluralismo; e por último, “*learning to be*” (UNESCO, 2006:18), na tentativa de desenvolver uma personalidade baseada na autonomia e na responsabilidade.

### 2.1.2. A União Europeia

A União Europeia tem desenvolvido vários programas no domínio da interculturalidade. Importa, no âmbito desta dissertação, referir os que mais têm contribuído para a Educação Intercultural. Assim, destacamos o programa **Erasmus** (1986) que tem financiado a deslocação e intercâmbio de estudantes e professores do ensino superior. O programa **Sócrates** (1995) que pretende promover a educação e a aprendizagem ao longo da vida e tem fomentado o desenvolvimento, também, de projetos de investigação, muitos em cooperação com as escolas no domínio da educação intercultural, sendo que também tem a finalidade de estimular a cooperação entre instituições e o contato de professores e estudantes não se limitando apenas ao ensino superior. O programa **Língua** (1989) vocacionado para a promoção do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras nos Estados membros da Comunidade Europeia. O programa **Comenius** com o objetivo de sensibilizar os jovens e o pessoal docente para a diversidade das culturas europeias e de ajudar os jovens a adquirir as aptidões e competências vitais de base, necessárias para o seu desenvolvimento pessoal, para a sua futura vida profissional e para uma cidadania ativa. Este programa apoia também as parcerias entre escolas através da Internet (E-twinning). O **E-Twinning** é a comunidade de escolas da Europa. Proporciona uma plataforma para que os profissionais da educação (professores, diretores, bibliotecários) que trabalham numa escola, num dos países Europeus envolvidos, possam comunicar, colaborar, desenvolver projetos e partilhar, em suma, sentir-se, e efetivamente ser, parte da mais estimulante comunidade de aprendizagem na Europa. Com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos alunos e ao mesmo tempo sensibiliza-los para a diversidade das culturas europeias, na nossa escola, temos tentado envolver algumas turmas em projetos E-twinning. Tem sido uma experiência bastante enriquecedora, pois os alunos revelam sempre muito entusiasmo em participar nestes projetos e a partilha de experiências, hábitos e costumes locais contribui para desmistificar alguns estereótipos e para a aceitação e respeito pelas diferenças entre as culturas. Para além dos programas desenvolvidos no âmbito da Interculturalidade, e no seguimento do que foi dito anteriormente sobre o diálogo intercultural, destacamos aqui que também a União Europeia, reconhecendo a importância do diálogo entre as culturas, decidiu assinalar o ano de 2008, como o *Ano Europeu*

do *Diálogo Intercultural*, pretendendo-se que este diálogo valorize a diversidade, o entendimento mútuo, mantendo a coesão social.

### 2.1.3. Conselho da Europa

No âmbito desta dissertação, é imperativo referir a importância do Conselho da Europa, que é um organismo que tem desenvolvido políticas e programas de intervenção face à diversidade étnico-cultural, nomeadamente, luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância, bem como a preservação das línguas regionais ou minoritárias. O Conselho da Europa tem igualmente proposto o desenvolvimento de instrumentos para melhorar e reforçar o diálogo intercultural e a coesão social, preconizando a introdução de políticas, de estratégias e de métodos de ensino de história com múltiplas perspetivas, a diversidade cultural, o respeito mútuo e a tolerância. Segundo o Conselho da Europa, *“Cultural diversity is inherent in all present-day human societies. The aim of promoting dialogue between cultures is to make this diversity a source of mutual enrichment and to foster understanding, reconciliation and tolerance.”* Neste sentido, em 2008, foi lançado um documento, intitulado *“White Paper on Intercultural Dialogue”*, a fim de formular uma política coerente e a longo prazo para a promoção do diálogo intercultural na Europa e entre a Europa e as regiões vizinhas. Este documento é dirigido a decisores políticos e profissionais a nível nacional, regional e local, a quem irá fornecer orientações para a promoção do diálogo intercultural. A necessidade de elaborar este documento, surgiu, por um lado, da constatação de que, numa sociedade cada vez mais globalizada e culturalmente diversa, a antiga abordagem para a gestão dessa mesma diversidade, já não era adequada. A abordagem política relativa ao multiculturalismo, revelou-se inadequada, sendo que o regresso à antiga ênfase do assimilacionismo (ver capítulo anterior), parecia não ter grande sentido. Por outro lado, a ausência de diálogo facilita uma visão estereotipada do outro, pode criar um clima de mútua desconfiança, tensão e fomentar a discriminação e intolerância, propícios ao surgimento de manifestações extremistas e de terrorismo. Na verdade, para se alcançar uma sociedade inclusiva, era necessária uma nova abordagem, a do diálogo intercultural. Segundo este documento, entende-se por diálogo intercultural:

...a process that comprises an open and respectful exchange of views between individuals and groups with different ethnic, cultural, religious and linguistic backgrounds and heritage, on the basis of mutual understanding and respect. It requires the freedom and ability to express oneself, as well as the willingness and capacity to listen to the views of others. Intercultural dialogue contributes to political, social, cultural and economic integration and the cohesion of culturally

diverse societies. It fosters equality, human dignity and a sense of common purpose. It aims to develop a deeper understanding of diverse worldviews and practices, to increase cooperation and participation (or the freedom to make choices), to allow personal growth and transformation, and to promote tolerance and respect for the other. (Conselho da Europa, 2008: 9)

Na verdade, a tarefa de viver pacificamente em conjunto, no meio de uma diversidade cultural cada vez mais crescente, respeitando os direitos humanos e liberdades fundamentais, tornou-se uma das principais exigências dos nossos tempos. Deste modo, consideramos que o desenvolvimento de competências interculturais é indispensável para a cultura democrática e a coesão social. O documento “*The White Paper on intercultural dialogue*”, constitui uma contribuição importante do Conselho da Europa para a comemoração do Ano Europeu do diálogo Intercultural, assinalado em 2008, pela União Europeia como já foi referido anteriormente.

Salientamos ainda outras iniciativas por parte do Conselho da Europa e que importa referir no âmbito desta dissertação. Assim, no ano de 1995, comemorou-se “O Ano Internacional da Tolerância” por iniciativa deste organismo associado à UNESCO. No ano de 1997, celebrou-se “O Ano Europeu contra o Racismo” em que se procurou alertar para os comportamentos de racismos, xenofobia, antissemitismo e intolerância. Por iniciativa do Conselho da Europa é comemorado, todos os anos, desde 2001 “O Dia Europeu das Línguas” com os objetivos principais de sensibilizar o público para o plurilinguismo na Europa, cultivar a diversidade cultural e linguística e incentivar as pessoas a aprenderem línguas, dentro e fora do contexto escolar. Todos os anos, são organizados centenas de eventos em toda a Europa relacionados com as línguas: espetáculos, animações para crianças, jogos musicais, cursos de línguas, programas de rádio e de televisão, conferências entre outras atividades. As escolas são um local privilegiado para comemorar o Dia Europeu das Línguas, e hoje em dia, já são muitas as escolas que o fazem no próprio dia, 26 de setembro, ou em vários dias, consoante o calendário e as atividades planificadas.

#### **2.1.4. Ministério da Educação – Secretariado Entreculturas**

Neste trabalho de investigação, não poderíamos deixar de fazer referência ao Ministério da Educação, como instituição que define, coordena, executa e avalia as políticas de educação nas nossas escolas. Importa aqui mencionar sobretudo as que dizem respeito à Educação Intercultural. O Ministério da Educação, reconhecendo que nas escolas se assiste a uma crescente diversidade étnico-cultural, criou o *Secretariado Entreculturas*, que sucedeu ao Secretariado Coordenador dos Programas da Educação Multicultural, criado em 1991.



O *Secretariado Entreculturas* foi criado em 2001, com o objetivo de, face à crescente diversidade nas escolas portuguesas, criar respostas pedagógicas que promovessem uma maior igualdade de oportunidades no sucesso de todos os alunos. Destacam-se as seguintes linhas de intervenção do Secretariado Entreculturas:

- *aprofundar e sistematizar propostas teórico-metodológicas na formação para a intervenção em contextos de diversidade cultural;*
- *qualificar novos formadores nas temáticas da Imigração e Interculturalidade;*
- *lançar contributos para a temática do diálogo entre culturas e civilizações;*
- *sensibilizar a opinião pública para o acolhimento e a integração;*
- *construir e fundamentar a intervenção na área da mediação.* <sup>(1)</sup>

A equipa do Secretariado Entreculturas integra, desde março de 2004, o ACIME, inserindo-se atualmente no DAADI (Departamento de Apoio ao Associativismo e Diálogo Intercultural).

Somos da opinião, que importa igualmente aqui mencionar O *Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural* (ACIDI), como organismo que tem como missão colaborar na conceção, execução e avaliação das políticas públicas relevantes para a integração dos imigrantes e das minorias étnicas, bem como promover o diálogo entre as diversas culturas, etnias e religiões. Tal como foi referido no capítulo 1 desta dissertação, Portugal, depois de uma longa história de país de origem de emigrantes (que ainda continua a ser) tornou-se, no final do século XX, também um país de acolhimento. Hoje, diferentes comunidades vivem na sociedade portuguesa, tornando-a culturalmente mais diversa e enriquecida. Este novo contexto exigiu da sociedade portuguesa o desenvolvimento de uma política de acolhimento e integração de imigrantes mais consistente, coordenada, desde 1996, pelo Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME), atual Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI), consagrado no Decreto-Lei nº 167/2007 de 3 de Maio. São várias as iniciativas promovidas por este organismo, mas consideramos que importa aqui destacar aquelas que mais diretamente dizem respeito à educação, por ser este o objeto de investigação desta dissertação.

---

(1) [Http://www.entreculturas.pt/QuemSomos.as](http://www.entreculturas.pt/QuemSomos.as)

Assim neste âmbito, fazemos referência ao *Programa Escolhas*, criado pelo ACIDI, em 2001, que visa promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos socioeconómicos mais vulneráveis, tendo em vista a igualdade de oportunidades e o reforço da coesão social. Atualmente na sua 4ª Geração, o Programa apoia 133 projetos por todo o país, envolvendo 1031 parceiros locais e 820 técnicos que diariamente desenvolvem atividades de apoio à educação formal e não formal, de orientação e encaminhamento para a formação profissional e emprego, de desenvolvimento da participação cívica e comunitária, de promoção da inclusão digital e de apoio ao empreendedorismo e capacitação. Assim, e tendo como lema “Mais Diversidade Melhor Humanidade”, o ACIDI assume um papel fundamental na promoção e valorização da diversidade enquanto fator de enriquecimento para uma sociedade mais coesa, mais justa e mais humana.

## **2.2. Documentos Reguladores**

### **2.2.1. O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QERCL)**

Consideramos pertinente incluir algumas considerações sobre o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QERCL), por consideramos que é hoje um documento de referência para o ensino das línguas na Europa. Não pretendemos fazer aqui uma análise exaustiva deste documento, mas apenas salientar alguns aspetos que são relevantes para o trabalho de investigação no âmbito desta dissertação. O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas foi elaborado pelo Conselho da Europa, com o objetivo de ultrapassar as barreiras da comunicação entre profissionais que trabalham na área das línguas vivas, provenientes de diferentes sistemas educativos na Europa. Esta necessidade surgiu da clara evidência, de que a mobilidade entre os vários países europeus é uma realidade crescente e de que eram necessárias ferramentas para ativar e facilitar a comunicação e interação entre os europeus de línguas maternas diferentes. A descrição abrange também o contexto cultural dessa mesma língua, pois:

...como agentes sociais, todos os indivíduos estabelecem relações com um vasto conjunto de grupos sociais que se sobrepõem e que, em conjunto, definem a sua identidade. Numa abordagem intercultural, é objetivo central da educação em língua promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no seu todo, bem como o seu sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura (Conselho da Europa: 2001: 19).

O QERCL responde ao seguinte objetivo geral do Conselho da Europa: “*conseguir maior unidade entre todos os seus membros*” sendo este atingido “*com a adoção de uma ação comum na área da cultura*” (Conselho da Europa: 2001:20). No sentido de atingir este objetivo, o Conselho da Europa definiu três princípios básicos:

- *que o rico património que representa a diversidade linguística e cultural na Europa constitui uma valiosa fonte comum que convém proteger e desenvolver, sendo necessários esforços consideráveis no domínio da educação, de modo a que essa diversidade, em vez de ser um obstáculo à comunicação, se torne numa fonte de enriquecimento e de compreensão recíprocos;*
- *que apenas através de um melhor conhecimento das línguas vivas europeias se conseguirá facilitar a comunicação e a interação entre Europeus de línguas maternas diferentes, por forma a promover a mobilidade, o conhecimento e a cooperação recíprocas na Europa e a eliminar os preconceitos e a discriminação;*
- *que os Estados-membros, ao adotarem ou desenvolverem uma política nacional no domínio do ensino e da aprendizagem das línguas vivas, poderiam atingir uma maior concertação a nível europeu, graças a acordos adequados que visem uma cooperação e uma coordenação constantes das suas políticas.* (Conselho da Europa: 2001: 20).

Por conseguinte, o QERCL, ao fornecer uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais, etc., na Europa, e ao descrever exaustivamente aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais os *conhecimentos* e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua atuação, não esquece o contexto cultural dessa mesma língua (Conselho da Europa: 2001:19).

No que diz respeito às competências gerais do utilizador/ aprendente e no âmbito do conhecimento declarativo (saber), o QERCL destaca a importância de o aprendente ter *conhecimento do mundo* e ter *conhecimento sociocultural*, mas dá igualmente importância à **consciência intercultural**, ao considerar que:

...o conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas) entre “o mundo de onde se vem” e “o mundo da comunidade-alvo” produzem uma tomada de consciência intercultural. É importante sublinhar que a tomada de consciência intercultural inclui a consciência da diversidade regional e social dos dois mundos. É enriquecida, também, pela consciência de que existe uma grande variedade de culturas para além das que são veiculadas pelas L1 e L2 do aprendente. Esta consciência alargada ajuda a

colocar ambas as culturas em contexto. Para além do conhecimento objetivo, a consciência intercultural engloba uma consciência do modo como cada comunidade aparece na perspetiva do outro, muitas vezes na forma de estereótipos nacionais” (Conselho da Europa: 2001:150).

Na aprendizagem de uma língua / cultura estrangeira, é frequente que quando o aprendente se depara com o outro, com o diferente, e tendo como base a sua própria cultura, este ative processos de categorização estereotipada. Os estereótipos aparecem em vários segmentos da sociedade. Além da família, onde os valores culturais são transmitidos dos pais para os filhos, temos os meios de comunicação social, como grandes formadores de estereótipos. Se o aprendente da língua / cultura estrangeira não tem conhecimento da comunidade alvo e não teve oportunidade de a observar diretamente, as informações ficam restritas aos padrões de comportamento apresentados nas circunstâncias em que eles são tratados, no meio onde se insere, ou pelos meios de comunicação social. O perigo dos estereótipos é a cristalização de preconceitos e o condicionamento do olhar que coloca o julgamento e a exclusão antes de um conhecimento mais profundo a respeito do elemento em questão. Neste sentido, o *Relatório Mundial: Investir na diversidade cultural e no diálogo Intercultural*, elaborado pela UNESCO, em 2009, conclui que “os estereótipos culturais, servindo embora para marcar os limites entre grupos, comportam em si o risco de que o diálogo possa limitar-se à diferença e que a diferença possa gerar a intolerância” (UNESCO: 11), sendo que as culturas que pertencem a tradições de civilizações diferentes, são as que estão mais inclinadas a recorrer a estereótipos mútuos. Embora o diálogo seja apontado como a chave para resolver esses comportamentos de intolerância e antagonismos enraizados:

....a equação cultural que todas as sociedades multiculturais têm que resolver é a de tornar compatível o reconhecimento, a proteção e o respeito das características culturais próprias. Desse modo, a tensão entre as diferentes identidades pode converter-se em força propulsora da renovação da unidade nacional, baseada numa conceção da coesão social como integração da diversidade dos seus componentes culturais. (UNESCO: 11).

Consideramos que a escola, como instituição de formação e educação, é um espaço privilegiado para desmistificar muitos dos estereótipos culturais existentes, e deste modo, contribuir para a aceitação e respeito pelas diferenças de outros povos. Esta preocupação está igualmente presente no QERCL, quando define que as capacidades interculturais e a competência de realização incluem:

- *a capacidade para estabelecer uma relação entre a cultura de origem e a cultura estrangeira;*
- *a sensibilidade cultural e a capacidade para identificar e usar estratégias variadas para estabelecer o contato com gentes de outras culturas;*

- *a capacidade para desempenhar o papel de intermediário cultural entre a sua própria cultura e a cultura estrangeira e gerir eficazmente as situações de mal-entendidos e de conflitos interculturais;*
- *a capacidade para ultrapassar as relações estereotipadas* (Conselho da Europa: 151).

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, ao atribuir também importância ao contexto cultural das línguas e à consciência intercultural, vem dar resposta às preocupações atuais de uma sociedade e escola cada vez mais multicultural, fornecendo assim os meios para os agentes educativos refletirem sobre as práticas atuais, com vista a responderem às necessidades reais dos aprendentes.

### **2.2.2. Lei de Bases do Sistema Educativo**

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) aprovada na Assembleia da República, orienta-se por preocupações relacionadas com a questão da educação para a cidadania e de reconhecimento de pluralismo cultural, apontando para uma educação cívica promotora da compreensão de alguns valores básicos tais como a tolerância, os direitos humanos e a liberdade, assim como o desenvolvimento integral dos alunos. Na Lei de Bases do Sistema Educativo existem referências à educação para a cidadania quando considera que o sistema educativo contribui «(...) *para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários* (...)» (art.º 2.º, n.º 4) e que «*a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva*» (art.º 2.º, n.º 5). Somos de opinião que, esta preocupação pelas questões da cidadania, expressas na Lei de Bases do Sistema Educativo, vem ao encontro do que foi referido na primeira parte desta dissertação acerca da importância da cidadania.

Constatamos, que são muitos os organismos que se organizam para promover ações de intervenção sobre as questões interculturais, mas não é possível citar aqui todos, pelo que foram referidos apenas alguns dos que se destacam pelas suas ações dinâmicas, e que mais importam referir no âmbito desta dissertação, pelas ações desenvolvidas sobre as questões da interculturalidade.

### 2.2.3. O Currículo Nacional

Não pretendemos aqui apresentar uma reflexão aprofundada acerca do currículo nacional. Interessará, contudo, dentro do âmbito deste trabalho, destacar alguns aspetos que nos parecem pertinentes e que ajudarão a compreender a importância da dimensão intercultural no ensino da língua estrangeira.

A educação para a cidadania e para os valores da interculturalidade, está no nosso entender, bem presente em todo o currículo nacional. Parece-nos estar igualmente bem presente uma dimensão humanista, com o objetivo de operacionalizar, através da definição de competências transversais a todas as disciplinas, uma perspetiva holística de formação do indivíduo. Em todo o documento é evidente a ênfase que se dá ao desenvolvimento de competências, combatendo, deste modo, a ideia de uma escola apenas como fonte de conhecimento e abrindo caminho para uma escola dita cultural.

No que diz respeito às línguas estrangeiras, segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2007) perspetiva-se a construção de uma competência plurilingue e pluricultural, no seguimento do que é formulado no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001): *“Designar-se-á por competência plurilingue e pluricultural a competência para comunicar pela linguagem e para interagir culturalmente de um ator social que possui, em graus diversos, o domínio de várias línguas e a experiência de várias culturas.”* (Conselho da Europa (2001), cit. Ministério da Educação, 2001: 41). Contudo, a construção de uma competência plurilingue, assente no conhecimento de várias línguas não parece ter grande expressão em Portugal. A primeira língua estrangeira apenas se inicia, com carácter obrigatório, no segundo ciclo do Ensino Básico e a segunda língua estrangeira no terceiro ciclo, sendo que mais tarde no Ensino Secundário, os nossos alunos têm apenas uma língua estrangeira, a maior parte das vezes a língua inglesa. Consideramos que a aprendizagem de apenas uma língua estrangeira é nitidamente insuficiente para alcançar o que foi definido pelo Conselho da Europa: *“Um bom domínio de línguas estrangeiras é uma competência essencial importante para singrar no mundo moderno e no mercado de trabalho. Além de fazer parte do património europeu, o multilinguismo constitui uma oportunidade para se desenvolver uma sociedade aberta, que respeite a diversidade cultural e esteja pronta a cooperar”*. (Jornal Oficial da União Europeia: 2011: 28).

Outro aspeto que gostaríamos de considerar, prende-se com o facto de as línguas se apresentarem no currículo numa perspetiva integrada, seguindo desta forma, os princípios orientadores de Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001): *“as considerações e as medidas relacionadas com os currículos*

*não devem ser apenas definidas em termos de um currículo isolado para cada língua, nem sequer de um currículo integrado para línguas diferentes.”* (Conselho da Europa, 2001: 232).

Concretizando esta medida, o Ensino Básico recebeu, em 2001, a publicação do documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, que no caso das línguas estrangeiras, se definia como *“um instrumento de mediação entre os programas e a organização dos processos de ensino-aprendizagem, visa emergir as competências específicas na construção de uma competência global em línguas estrangeiras.”* (Ministério da Educação, 2001: 41). Neste documento, agora suspenso pelo despacho normativo 17169/2001, encontrávamos orientações gerais para as várias línguas ensinadas em Portugal, e para os vários níveis de ensino, incluindo o Ensino Primário. Este poderia ser, na nossa opinião, um passo importante na consecução de uma perspetiva global do currículo, facilitando abordagens transversais. Porém, no nosso entender, o facto de este deixar de ser um documento orientador do Ensino Básico em Portugal representa um passo atrás do ponto de vista conceptual no que respeita o ensino / aprendizagem. Pois, as competências, como referido no próprio documento "Currículo Nacional do Ensino Básico-competências essenciais", são concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos. As competências, nomeadamente as transversais, apontavam claramente para o saber fazer, valorizando-se para a aquisição desse saber o trabalho corroborativo, não pertencendo especificamente a nenhuma área curricular, e estas são fundamentais para formar cidadãos ativos. Para além disto, consideramos que o facto de este documento ser revogado pelo referido despacho normativo publicado a 23 de Dezembro de 2011, portanto, após o final do 1º período, só veio trazer mais confusão às escolas, que nesta altura já tinham elaborado documentos e aplicado os critérios de avaliação, também, com base neste documento.

## 2.2.4. Os programas de Inglês do Ensino Secundário

Relativamente aos programas disciplinares, tomaremos como referência o programa do Ensino Secundário publicado em 2001 (10º e 11º Anos) e 2003 (12ºAno). Tendo em conta o tema do presente trabalho, iremos dar mais atenção aos aspetos do programa que fundamentem a defesa dos princípios do multiculturalismo e educação intercultural, para assim encontrarmos uma legitimação institucional para o ensino da língua-e-cultura, tal como foi sugerido na primeira parte desta dissertação.

### 2.2.4.1. Pressupostos

Na introdução do Programa para o Ensino Secundário, há uma defesa da aprendizagem das línguas, importante “ *no contexto de uma Europa plurilingue e pluricultural*” (2001: 3), e que surge igualmente como fundamental na formação global dos alunos, ainda que reforçada por uma referência muito concreta à educação para a cidadania, reconhecendo-se que este processo de aprendizagem das línguas se inscreve “ *num processo mais vasto, que ultrapassa a mera competência linguística, englobando aspetos ligados ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos, levando-os a construir a sua identidade através do contato com outras línguas e culturas*”. (2001: 3). Tendo a disciplina de Inglês vindo a adquirir o estatuto de primeira língua na comunicação mundial, e tendo esta também um caráter transversal, enquanto disciplina integrante da componente de formação geral dos alunos, assume um papel crucial na transmissão de valores e competências promotoras da educação para a cidadania e de abertura e respeito pela diversidade cultural. Neste sentido são “*facultadas oportunidades de contato com realidades linguísticas e culturais diversificadas*”. (2001: 3). Para que este contato cultural seja mais abrangente, há a preocupação neste programa pela “*descentração no que respeita às suas duas principais realizações: o Inglês Americano e o Inglês Britânico. Adota-se neste programa uma visão abrangente da língua inglesa, incorporando outras culturas em que é primeira língua e privilegiando o seu papel como língua de comunicação internacional*”. (2001:3).



#### 2.2.4.2. Finalidades e Objetivos

Um enfoque humanista da educação para os valores da tolerância e respeito pela diversidade cultural surge reforçado ao nível das finalidades e objetivos do programa. Segundo o livro *“Foreign Language Teaching in Schools in Europe”* (2001), publicado pela Comissão Europeia, onde se apresenta um estudo comparativo dos programas e da organização curricular em termos de língua estrangeira nos vários países da Europa, os objetivos gerais seguem três grandes áreas:

- possibilitar aos alunos o uso da língua, como meio de comunicação, o que significará desenvolver as várias competências comunicativas.
- permitir ao aluno construir a sua própria identidade social e cultural, através da descoberta de outra cultura e levando-o a refletir sobre a sua própria, permitindo-lhe desenvolver valores como a tolerância e respeito pelo outro.
- desenvolver no aluno o uso de determinadas capacidades cognitivas, que lhe permitirão se mais autónomos e independentes em termos de aprendizagem.

Estes objetivos resumem os apresentados pelo programa aqui analisado, e estão de acordo com o que tem sido preconizado pela maioria dos países europeus relativamente ao ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira. A este nível, constatamos que há uma preocupação com o desenvolvimento de uma competência intercultural, onde se promove uma perspetiva integradora da identidade social e cultural do aprendente, como ponto de partida para a compreensão das línguas estrangeiras. O Programa do Ensino Secundário dá alguma ênfase ao contato com outros universos socioculturais, fomentando deste modo, *“uma educação inter- e multicultural crítica e participativa, assumindo-se a diversidade cultural como fonte de riqueza identitária.”* (2001:7).

#### 2.2.4.3. Conteúdos

Em termos de conteúdos, o Programa para o Ensino Secundário, apresenta uma estrutura de leitura fácil. São três as componentes em que se organiza: *Interpretação e Produção de Texto*, que ocupa um papel central no programa, *“daí decorrendo a organização de todas as atividades de ensino-aprendizagem”* (2001: 8), a *Dimensão Sociocultural*, que se divide em domínio de referência e a *Língua Inglesa*, que *“compreende a palavra, a frase e a prosódia.”* (2001:8)

#### 2.2.4.4. Dimensão Sociocultural

No âmbito desta dissertação, importa fazer uma análise mais detalhada dos conteúdos do programa ao nível da componente programática “*Dimensão sociocultural e Língua Inglesa*”. Sendo uma das finalidades do programa “*fomentar uma educação inter/multicultural crítica e participativa, assumindo-se a diversidade cultural como fonte de riqueza identitária*”, (2001:7) temos como objetivo verificar qual a abordagem que o programa faz no que diz respeito à exploração dos domínios de referência propostos para os três anos de escolaridade do Ensino Secundário.

No que concerne a *Dimensão Sociocultural*, surge nos três anos do Ensino Secundário, apresentada em domínios de referência, que permitem ao aluno desenvolver os conhecimentos da sociedade em que vive e também compreender qual o seu posicionamento dentro dela, ao mesmo tempo que estabelece uma relação entre a sociedade em que se insere e a comunidade alargada – a Europa e o Mundo.

Os nossos jovens, hoje em dia, vivem na era da globalização, numa sociedade marcada cada vez mais pela mobilidade, mudanças sociais, económicas e culturais e pelo multiculturalismo, pelo que o Programa de Inglês do Ensino Secundário para o 10º, 11º e 12º ano, vai ao encontro desta nova realidade, ao “*explorar problemáticas ligadas às profundas transformações na sociedade e à consequente emergência de novas conceções e dinâmicas sociais.*” (2001:22). Deste modo, os domínios que integram a *Dimensão Sociocultural* foram perspetivados em função dos jovens e do mundo em que se inserem, dos seus interesses, das suas necessidades e das suas preocupações.

No 10º ano de escolaridade, pretende-se, com os domínios apresentados “*levar o aluno a caracterizar as mudanças sociais, a assumir posições críticas e a consciencializar-se do seu papel de agente ativo na sociedade*”. (2001: 22). São quatro os domínios selecionados:

- *Um Mundo de Muitas Línguas*
- *O Mundo Tecnológico*
- *Os Media e a Comunicação Global*
- *Os Jovens na Era Global*

No que diz respeito ao primeiro domínio de referência, *Um Mundo de Muitas Línguas*, propõe-se a abordagem de aspetos relacionados com o encontro de outras línguas, experiências e culturas, nomeadamente novas práticas de convívio, de mobilidade social e de padrões comunicacionais, sendo que a língua

inglesa assume aqui um papel importante como instrumento de comunicação entre os povos e culturas, como língua do mundo dos negócios e das tecnologias. Relativamente aos outros três domínios, dá-se importância às transformações sociais, tais como novos conceitos de família, de educação, de relações interpessoais, devido à introdução e uso global das tecnologias de comunicação. O domínio de referência *Os Media e a Comunicação Global* tem como objetivo levar os alunos a refletirem sobre os novos meios de comunicação social e o seu impacto no quotidiano. A proposta do domínio *Os Jovens na Era Global* é a de que os jovens aprendam a problematizar as questões relacionadas com a mutabilidade social e aprendam a saber estar, de forma equilibrada.

O objetivo de abordar problemáticas atuais, que conduzam à reflexão, ao debate e intervenção dos alunos, e ao mesmo tempo desenvolvam a sua autonomia e identidade encontra continuidade no 11º ano. Assim no 11º ano, “ *através dos domínios selecionados, apela-se não só para a tomada de posição crítica dos jovens, mas também para o seu envolvimento efetivo relativamente a questões de qualidade de vida, nomeadamente do equilíbrio ecológico e da cultura do património, de ética e de ação social, que pressupõem já um maior grau de maturidade e se afiguram como adequadas ao nível geral de conhecimentos linguísticos e culturais dos alunos.*” (2001: 23).

São quatro os domínios selecionados:

- *O Mundo à Nossa Volta*
- *O Jovem e o Consumo*
- *O Mundo do Trabalho*
- *Um Mundo de Muitas Culturas*

No âmbito desta dissertação, interessa, neste caso, analisar apenas as orientações do programa no que diz respeito ao domínio de referência “ *Um Mundo de Muitas Culturas*”, que se centra na problemática do multiculturalismo: “*por um lado, enfatiza-se o conhecimento de várias culturas de expressão inglesa; por outro, propõe-se a abordagem de princípios éticos universais perante a diversidade cultural.*” (2001: 23). Na nossa perspetiva este é o domínio mais interessante do programa do 11º ano, devido ao fator humano que contempla: a sociedade multicultural que, hoje em dia, se desdobra em tons variados e etnias multifacetadas, impregnando o tecido social de uma nova mais-valia, mas com perigos e desafios incalculáveis. A abertura das fronteiras a outros povos, a migração em massa que se tem verificado nas últimas décadas, o perigo terrorista, o choque de religiões, hábitos e comportamentos são padrões de desenvolvimento que não param, sendo, pelo contrário, cada vez mais difíceis de contornar. Vivemos em sociedades multirraciais, multiétnicas e multirreligiosas na Europa e nos Estados Unidos da América e temos de enfrentar novos desafios,

limiar arestas, aprender a tolerância e vencer a xenofobia e a discriminação de minorias.

Em relação ao 12º ano, são quatro os domínios de referência:

- *A Língua Inglesa no Mundo*
- *Cidadania e Multiculturalismo*
- *Democracia na Era Global*
- *Culturas, Artes e Sociedade*

Neste último ano do Ensino Secundário, *“as temáticas a abordar incidem sobre aspetos sociolinguísticos e culturais ligados ao percurso evolutivo da língua inglesa e à sua interação com outras línguas e culturas.”* (2001: 23). Este domínio proporciona igualmente um espaço de reflexão sobre assuntos ligados à cidadania e multiculturalismo, essencialmente direitos e deveres numa sociedade cada vez mais marcada pela diversidade cultural. No domínio de referência *“Culturas, Artes e Sociedade”* abordam-se manifestações artísticas que caracterizaram a segunda metade do século XX, essencialmente ao nível da literatura, da música e do cinema. Neste âmbito *“será importante abordar questões relacionadas com a democratização das artes, com a visibilidade das vozes femininas e das culturas minoritárias. Ainda dentro deste domínio propõe-se a abordagem de algumas culturas indígenas dos países de expressão inglesa, realçando a interação e o enriquecimento cultural.”* (2001: 24).

A exploração dos domínios de referência, propostos para os três anos de escolaridade do Ensino Secundário, deverá ser feita no âmbito dos universos socioculturais de expressão inglesa. Esta componente programática tem os seguintes objetivos de aprendizagem:

***Interagir com as culturas de expressão inglesa no mundo, demonstrando abertura e respeito face a diferenças culturais.***

- *Desenvolver a consciência do seu universo sociocultural e da maneira como este se relaciona com os universos socioculturais dos outros.*
- *Desenvolver capacidades de comunicação intercultural.*
- *Alargar conhecimentos acerca dos universos socioculturais dos países de expressão inglesa.*
- *Desenvolver atitudes e valores cívicos e éticos favoráveis à compreensão e convivência multicultural.* (2001: 25).

#### 2.2.4.5. Orientações metodológicas

Em termos metodológicos, o Programa do Ensino Secundário não tem qualquer referência concreta a uma abordagem em particular, sugerindo-se o conciliar de *“várias concepções metodológicas”* (2001:14), desde que verifique a sua *“aplicabilidade ao contexto pedagógico em que trabalha”*. (2001: 14) O ecletismo metodológico, recomendado no ensino das línguas, é aqui legitimado, defendendo-se também a *“implementação de metodologias ativas, centradas essencialmente no aluno.”* (2001: 14). Uma vez que este programa se destina a alunos com percursos educativos e formativos diversos, e havendo a permeabilidade entre formações distintas *“privilegia-se o desenvolvimento de atividades centradas em textos, nos quais a língua inglesa e a dimensão sociocultural sejam trabalhadas de modo integrado.”* (2001: 40).

A dimensão sociocultural tem um relevo especial, uma vez que os domínios de referência que integram o programa proporcionam o contexto temático que mobiliza e integra várias competências, entre as quais se destacam as competências linguísticas, discursivas, estratégicas e sociocultural. A dimensão sociocultural proporciona igualmente *“o alargamento dos conhecimentos dos alunos promovendo a tomada de consciência da existência de outros universos culturais, outras maneiras de viver e de entender o mundo. Deve encorajar-se nos alunos uma atitude aberta e reflexiva nos contatos que estabelecem, fomentando a exploração de novas áreas de conhecimento cultural e linguístico.”* (2001: 41).

De um modo geral, as opções metodológicas preconizadas confirmam uma preocupação contínua com o desenvolvimento integral do indivíduo, preparando-o para desempenhar um papel ativo e participativo como cidadão europeu, enquadrando-o, assim, numa linha intercultural.

#### 2.2.4.6. Avaliação

Em relação à avaliação, podemos verificar que esta é sugerida numa perspetiva cognitiva. Privilegia-se a avaliação formativa, que deve ser contínua e também participada pelo indivíduo aprendente. Um aspeto inovador emerge da sugestão da elaboração de um *portfolio*, definido no âmbito do Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas, como um documento individual de cada aluno, onde este arquiva todos os elementos relativos à sua biografia linguística, devendo aqui incluir os registos das suas experiências informais com outras línguas e culturas. Este documento, bem como outros pequenos trabalhos, tais como elaboração de jornais, questionários, etc., poderão e deverão constituir elementos de avaliação

alternativos ao teste escrito, o que está de acordo com uma perspectiva intercultural do ensino da língua estrangeira.

#### **2.2.4.7. Conclusão**

Após a análise do programa, referente aos três anos do Ensino Secundário, verificamos que existe uma preocupação, que ultrapassa a mera competência comunicativa e linguística, englobando aspetos ligados ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos, levando-os a construir a sua identidade através do contato com outras línguas e culturas. Os domínios de referência selecionados para os três anos, ao abordarem problemáticas atuais, vêm ao encontro de uma sociedade em mudança. Na verdade, os últimos anos parecem ter sido vertiginosos em termos de mudanças que se vêm refletindo a todos os níveis, inclusive no campo da aprendizagem das línguas. A própria abordagem comunicativa, apesar de já muito centrada no desenvolvimento da capacidade de comunicação, tem-se mostrado insuficiente perante os desafios da sociedade plurilingue e pluricultural. O século XXI surge marcado por um contexto intercultural que exige também respostas interculturais a que a educação e as línguas estrangeiras não podem ficar indiferentes. Assim, consideramos que uma abordagem intercultural parece ser então a resposta necessária para responder aos desafios da escola de hoje, assente na defesa de um humanismo e numa educação para a cidadania. A aprendizagem de línguas estrangeiras começa a ser valorizada como uma atividade intercultural, como vimos nos princípios das orientações curriculares e dos programas, abrindo caminho para a concretização dos objetivos associados ao ensino de uma língua estrangeira na era da interculturalidade e permitindo um trabalho que favoreça os sentimentos e atitudes de tolerância e de abertura à relatividade cultural, tão necessárias a uma melhor compreensão entre povos e culturas diferentes.

### **3. CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA**

#### **3.1. OPÇÕES METODOLÓGICAS DA INVESTIGAÇÃO**

##### **3.1.1. NOTAS INTRODUTÓRIAS**

Neste ponto do trabalho, expomos o nosso problema em estudo e as nossas questões de investigação, as quais iremos, no desenvolvimento do nosso trabalho, tentar aprofundar e esclarecer. Apresentamos a metodologia do trabalho empírico utilizada, definindo e caracterizando a amostra que inclui o grupo disciplinar 330 (Inglês), do Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo. A nossa preferência pela investigação qualitativa prende-se com a compreensão dos fenómenos educativos a partir da indução dos significados particulares e complexos de cada contexto, que no nosso caso é o da escola onde lecionamos, em cima referida. Mostramos a nossa opção pela entrevista como instrumento de recolha de dados já que a nossa preocupação é aprofundar vivências pessoais, acontecimentos e factos. Deste modo, define-se o tipo de entrevista utilizada, salientando alguns cuidados na sua construção e aplicação. Por último, apresentamos os procedimentos para a análise da informação por nós adotados. Referimos, ainda, que este trabalho possui um carácter exploratório, cujos resultados não poderão ser generalizados, procurando abrir campo para a reflexão. A reduzida dimensão da amostra não permite, portanto, cobrir a diversidade de percursos e de realidades que afetam o grupo em análise, mas dela se podem obter importantes e preciosas informações, utilizando-as com as devidas cautelas e reservas. Desta forma, a preocupação que assistiu à recolha da informação foi a de apreender o modo como as realidades são vividas, interpretadas e explicadas.

##### **3.1.2. A ENUNCIÇÃO DO PROBLEMA**

O ensino e a aprendizagem das línguas estrangeiras parecem caminhar para uma mudança, como aliás se pode ver pela revisão da literatura apresentada nos capítulos anteriores. O professor da língua estrangeira, como peça fundamental neste processo, terá que rever e refletir sobre a sua prática pedagógica, para ir ao encontro daquilo que serão as novas exigências da sociedade multicultural. Como vimos na primeira parte deste trabalho (ponto 2.2.3.), o programa do Ensino Secundário apresenta uma abordagem intercultural, porém a sua concretização irá sempre depender das perspetivas ideológicas dos professores, como afirmamos no ponto 1.6 deste trabalho. É nesta linha que esta investigação teve o seu fundamento, sendo que o que nos propomos fazer é procurar entender qual o papel do professor de Inglês no desenvolvimento da competência intercultural, com vista a uma formação mais global dos alunos, o que consideramos ser muito

importante para conviver nesta sociedade cada vez mais multicultural em que vivemos. Esta nova perspectiva exigirá dos docentes uma nova dinâmica que a formação contínua poderá ajudar a implementar. Os documentos reguladores da interculturalidade, assim como os vários programas e projetos poderão ser um auxílio ao professor nesta tarefa do desenvolvimento de uma competência intercultural nos alunos. Por outro lado, os contatos diretos com a língua-alvo e cultura-alvo são fundamentais. Nesta era da interculturalidade é essencial que o docente valorize as diferentes variações da língua inglesa e os respetivos universos socioculturais. Um dos objetivos de uma abordagem intercultural no ensino de uma língua estrangeira, é promover um conhecimento de outros universos socioculturais, que o professor pode fazer através do estudo da língua-alvo e da cultura-alvo, mas também da língua e da cultura do próprio aprendente, de modo a que este conhecimento possa conduzir a um relativismo cultural. Neste processo o professor assume uma figura central. Neste enquadramento surge, então, a questão central deste estudo: verificar o envolvimento dos professores de Inglês nesta abordagem intercultural.

Este estudo está limitado a professores de Inglês do Ensino Secundário do Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo, pois é o nível de ensino e a escola, onde lecionamos. Sabemos que os professores da língua estrangeira, mais ensinada e aprendida em Portugal, têm um papel muito importante no desenvolvimento e na formação integral dos seus alunos, tendo ao seu dispor, através dos conteúdos programáticos e dos manuais, tópicos que permitem desenvolver a competência intercultural nos alunos, tal como referimos na primeira parte deste trabalho. Consonante com o objetivo de obter informações que permitissem estudar, compreender e explicar *qual a propensão dos professores de Inglês para o desenvolvimento da competência intercultural nos alunos*, definiram-se algumas questões de investigação que iremos, no desenvolvimento do nosso trabalho de investigação, tentar observar, esclarecer e aprofundar:

- Os professores tiveram alguma preparação no âmbito da educação intercultural durante a sua formação inicial?
- A formação contínua, a que têm acesso, contempla ações no âmbito da educação intercultural?
- Os professores frequentam cursos de formação contínua de educação intercultural?
- Que cursos de formação contínua os professores frequentam?
- Os docentes têm conhecimento de documentos reguladores (legislação, programas, recomendações, etc) a nível nacional e internacional, relativos à interculturalidade, por exemplo: lei de bases do sistema educativo,



QERCL, UNESCO'S Guidelines On Intercultural Education, Programa Erasmus, Comenius, E-twinning, O Dia Europeu das Línguas, etc.

- Os professores consideram que programas como o Comenius ou E-twinning, em curso de momento na nossa escola, contribuem para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos?
- Que tipos de contato direto têm os docentes com a língua inglesa e respetivos universos culturais?
- Na sua prática letiva, os professores têm em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socioculturais?
- Nas suas aulas os professores privilegiam mais os conteúdos linguísticos aos conteúdos culturais?
- Que conteúdos culturais privilegiam nas suas aulas?
- Como abordam os conteúdos culturais nas suas aulas?
- Que atividades propiciadoras do desenvolvimento da competência intercultural desenvolvem na sala de aula?
- Os professores de Inglês consideram ser um bom professor de Inglês, aquele que valoriza os objetivos inerentes ao desenvolvimento de uma competência intercultural?
- Os professores que lecionam o Secundário consideram que os conteúdos do programa relativos ao Multiculturalismo são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?
- Os professores que lecionam o Ensino Secundário consideram que os manuais adotados na escola contemplam textos, imagens e atividades que permitam desenvolver a competência intercultural dos alunos?
- Os docentes consideram que os alunos, após a abordagem das temáticas relacionadas com a interculturalidade, manifestam uma maior abertura face à diversidade cultural?

Consideramos, face a estas questões, que o presente estudo se enquadra no âmbito de uma investigação, caracterizada por um levantamento de informação relativa a atitudes, opiniões, condições e procedimentos, e ainda devido à opção metodológica de utilizar, no trabalho empírico, uma abordagem qualitativa. Os métodos qualitativos têm vindo a ganhar relevo, como estratégia de investigação, no estudo das questões educacionais. Segundo Esteves (in Lima e Pacheco, 2006), nos anos 50 e 60 alguns autores tentaram fazer prevalecer a perspetiva qualitativa da análise de dados, ao mesmo tempo que defendiam que a análise de conteúdo mais do que simplesmente descritiva e atenta ao conteúdo manifesto, visa a produção de inferências, e portanto, a interpretação e, eventualmente, a explicação dos fenómenos tanto patentes como latentes na comunicação. A investigação qualitativa tem por base uma perspetiva hermenêutica e interpretativa, ou seja, pretende a compreensão dos fenómenos, nomeadamente

dos fenómenos educativos, a partir da indução. Concordamos com Bardin quando refere que a “*abordagem não quantitativa recorre a indicadores não frequências suscetíveis de permitir inferências*”. (Bardin, 2008:140). Segundo a mesma autora, “*de uma forma geral, o analista confronta-se com um conjunto de «x» entrevistas, e o seu objetivo final é poder inferir algo, através dessas palavras, a propósito de uma realidade (...) representativa de uma população de indivíduos ou de um grupo social.*” (Bardin, 2008:90). Recorremos a instrumentos e a procedimentos que possibilitaram ir para além da realidade dos números e das análises de superfície, aprofundando acontecimentos, pessoas e factos. Assim, optámos por uma metodologia de análise centrada na realização de entrevistas semi-diretivas individuais para alcançar a compreensão da realidade a partir de padrões provenientes da recolha de dados. Este tipo de entrevistas parte de um quadro temático de referência (ou grelha de temas). O entrevistador elabora um guião, com temas e tópicos a tratar durante a entrevista, no entanto, a ordem pela qual os temas são abordados é livre mas, se o entrevistado não abordar espontaneamente determinado tema, o entrevistador deve propor-lhe esse tema.

### **3.1.3. A AMOSTRA**

A incidência deste estudo, no que diz respeito à escola, professores e manuais centrou-se no Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo. O nosso primeiro passo foi limitar o âmbito deste estudo ao Ensino Secundário, que em Portugal compreende o 10º, 11º e 12º anos de escolaridade, uma vez que segundo Byram (1991), o conteúdo cultural associado à aprendizagem de uma língua, deve ser tanto maior, quanto mais alargado for o conhecimento formal da língua. (ver ponto 1.6) Este estudo realizou-se em Penalva do Castelo, uma pequena vila do distrito de Viseu, onde atualmente lecionamos. Trata-se de uma escola pequena, com cerca de 1022 alunos, desde o 1º ao 12º ano de escolaridade. No que concerne ao Ensino Secundário, a Escola tem quatro turmas em cada ano de escolaridade, sendo que duas são do Curso Científico-Humanísticos e duas do Ensino Profissional. O grupo 330, grupo de Inglês, tem sete docentes, que lecionam tanto turmas do Ensino Básico, como do Ensino Secundário. Destacamos que no que diz respeito ao 12º ano de escolaridade, o ensino da língua inglesa é opcional, sendo que desde há quatro anos que os alunos, nesta escola, têm optado pelo Inglês, aumentando a cada ano letivo o número de candidatos a esta opção. Este facto, na nossa perspetiva, deve-se sobretudo à crescente importância atribuída à língua inglesa nos nossos dias, uma vez que esta é “...*generally perceived as a language which opens doors to future opportunities and a social asset...*” (Moreira, in Bizarro, 2006:190). Relativamente a idades, os sujeitos investigados apresentam idades que oscilam entre os 36 e os 51; os seus tempos de serviço variam entre os 12 e 25 anos. A maioria dos inquiridos teve a sua formação universitária em Universidades Clássicas e encontra-se a lecionar o Ensino

Secundário e o Ensino Básico, concretamente o 3º ciclo ou ambos. Quanto à sua situação profissional, a maior parte é professor do quadro. (ver quadro I). Estabeleceu-se o primeiro contato com os professores no sentido de os informar da natureza e objetivo do estudo e ainda solicitar a sua colaboração. Todos eles se mostraram recetivos e disponíveis para colaborar. Foram então marcadas entrevistas individuais, consoante a disponibilidade de cada um dos entrevistados. Após o pedido de autorização para gravar as entrevistas, procedeu-se então à gravação das entrevistas em formato áudio.

Nos seguintes quadros, apresentamos o conjunto dos sujeitos entrevistados e especificamos algumas das suas características, recolhidas através de fichas de identificação preenchidas após a realização da entrevista:

- o quadro I refere-se às características atuais a nível profissional dos professores entrevistados;
- o quadro II apresenta elementos pessoais e do percurso académico dos professores entrevistados.

**Quadro I - Caracterização dos professores entrevistados.**  
**Dados relativos à docência**

<b>Professor</b>	<b>Anos de serviço na docência (a)</b>	<b>Situação profissional</b>	<b>Função na escola (b)</b>
Professor 1	23	Professor do Quadro de Escola	Leciona turmas do básico
Professor 2	12	Professor contratado	Leciona básico e secundário
Professor 3	19	Professor do Quadro de Escola	Leciona básico e secundário
Professor 4	17	Professor do Quadro de Zona	Leciona secundário (profissional)
Professor 5	23	Professor do Quadro de Escola	Leciona Secundário

Professor 6	25	Professor do Quadro de Escola	Leciona Secundário
Professor 7	17	Professor do Quadro de Escola	Leciona Básico e Secundário

(a) O tempo de serviço refere-se a Agosto de 2011

(b) Para além da atividade docente, os professores desempenham o cargo de direção de turma. O Professor 1 coordenou um Projeto Comenius durante os anos letivos 2008/2009 e 2009/2010, e os professores 5 e 6 coordenaram um projeto Comenius durante os anos letivos 2010/2011 e 2011/2012.

**Quadro II - Caracterização dos professores entrevistados.**  
**Dados pessoais e académicos**

			Habilitações Académicas			
			Formação Inicial		Formação Complementar	
Professor	Sexo	Idade	Instituição Formadora	Ano de obtenção de diploma	Instituição Formadora	Ano de obtenção de diploma
P1	F	45	Escola Superior de Educação de Viseu	1989	Mestrado – Universidade de Lisboa	2011
P2	F	36	Universidade Católica de Viseu	1999	Mestrado – Universidade de Aveiro	2010
P3	F	51	Universidade Católica de Viseu	1999	-----	-----
P4	F	43	Universidade de Coimbra	1995	-----	-----

P5	M	45	Universidade de Coimbra	1989	Doutoramento Universidade de Aveiro	-----
P6	F	51	Universidade de Coimbra	1985	-----	-----
P7	F	43	Universidade de Lisboa	1989	-----	-----

### 3.1.4. Elaboração do Guião das Entrevistas

A entrevista é uma das «ferramentas» mais utilizadas na investigação social e educativa, sobretudo pela metodologia qualitativa. Com a utilização desta técnica de recolha de dados pretendíamos obter informações relevantes para a nossa investigação, através de um diálogo de carácter interativo, e contribuir para uma análise mais profunda da realidade educativa, respeitando os quadros de referência e os discursos interpretativos dos entrevistados. Assim, era nossa intenção proceder à recolha de dados de opinião que permitissem *“não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspetos os intervenientes do processo”* (Estrela, 1994:342). *“Isto é, se, por um lado, se procura uma informação sobre o real, por outro, pretende-se conhecer algo dos quadros conceituais dos dadores dessa informação, enquanto elementos constituintes desse processo”*.(ibidem). Consideramos que dos diferentes tipos de entrevista o que melhor se adapta a este estudo é a entrevista semi-diretiva, na medida em que:

...não é inteiramente aberta, nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. Mas não colocará necessariamente todas as perguntas pela ordem em que as anotou e sobre a formulação prévia. Tanto quanto possível, «deixará andar» o entrevistado para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que lhe convier. (Quivy e Campenhoudt, 2008:192/193).

Após um guião inicial, elaborado pelo entrevistador, o entrevistado tem, deste modo, a liberdade de *“abordar o tema como quiser, durante o tempo que quiser”*. (Estrela, 1994:342). Assim, tentamos permitir que os entrevistados explorassem de forma flexível e aprofundada os seus relatos, e dar-lhes, ao mesmo tempo,

oportunidade de verbalizarem aspetos considerados relevantes nas suas vivências pessoais e profissionais.

Ao optarmos pela entrevista semi-diretiva, partimos de um quadro temático de referência (ou grelha de temas). Foi elaborado um guião que orientou a nossa intervenção junto dos entrevistados, com temas e tópicos a tratar durante a entrevista, sendo que, o entrevistado abordou os temas livremente, contudo, no caso de este não responder, espontaneamente, a determinado tema, foi-lhe proposto esse tema, como já referimos anteriormente. As entrevistas foram estruturadas de acordo com o objetivo de estudo, com as questões levantadas e com os nossos pressupostos teóricos. Elaboramos, então, um guião de entrevista para o guião de estudo. Para a elaboração do guião das entrevistas baseamo-nos na orientação dada por Albano Estrela (1994):

- 1.º – formulação do tema;
- 2.º – definição dos objetivos gerais;
- 3.º – definição dos objetivos de ordem específica e previsão das estratégias de concretização (estas últimas expressas no formulário e nas observações a que o entrevistador deverá atender). Independentemente dos seus objetivos e conteúdos específicos, as estratégias foram definidas a partir de dois princípios de ordem geral: o da autenticidade na relação entrevistador – entrevistado e do controlo da situação por parte do entrevistador, sem perda da autenticidade e da sinceridade da sua postura pessoal. No quadro seguinte (III), apresentamos o guião da entrevista aos professores, onde se distinguem os objetivos gerais, os blocos e respetivos objetivos específicos, a orientação para questões e as observações.

**Quadro III - Guião da entrevista aos professores (adaptado por Albano Estrela, 1994)**

**Objetivos gerais da entrevista:**

- Recolher elementos referentes à formação profissional dos docentes;
- Recolher elementos sobre o conhecimento de projetos e programas sobre interculturalidade e documentos reguladores da interculturalidade;
- Recolher elementos relativamente à prática pedagógica na sala de aula;
- Recolher elementos referentes ao desenvolvimento de uma competência intercultural na sala de aula.

**Objetivos específicos e estratégias:**

<b>Designação dos blocos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Para um formulário de perguntas</b>	<b>Observações</b>
<b>Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado</b>	Legitimar a entrevista	<p>1- Informar sobre a natureza e objetivos do trabalho.</p> <p>2 – Informar sobre os objetivos da entrevista.</p> <p>3 – Referir a importância da entrevista para a realização do trabalho.</p> <p>4 – Assegurar a confidencialidade das informações dadas.</p> <p>5 – Pedir autorização para gravar a entrevista em áudio e permissão para citar na íntegra ou pequenos excertos, os dados recolhidos, garantindo o anonimato e assegurando que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação.</p>	<p>Tempo médio de duração: 5 a 10 minutos.</p> <p>Haverá que responder de forma breve, precisa e esclarecedora a todas as perguntas, sem desvio dos objetivos específicos deste bloco.</p>
<b>Bloco I- A formação profissional dos docentes</b>	Recolher elementos referentes à formação profissional dos docentes	<p>1- Apurar se durante a formação inicial os docentes tiveram alguma preparação no âmbito da educação intercultural;</p> <p>2- Conhecer os cursos de formação frequentada e se a formação contínua a que têm acesso contempla cursos de educação intercultural</p>	<p>Os tópicos expressos neste e nos blocos seguintes constituem pontos de partida para a elaboração das perguntas, as quais dependerão das características da entrevista e do</p>

Bloco II- <b>Documentos e projetos sobre interculturalidade</b>	Questionar os docentes relativamente ao conhecimento de documentos e projetos sobre interculturalidade	1- Verificar se os docentes têm conhecimento de documentos reguladores a nível nacional e internacional relativos à interculturalidade; 2-Apurar se os docentes conhecem projetos e programas que desenvolvam a interculturalidade nos alunos; 3- Conhecer a opinião dos professores sobre projetos como o E-twinning ou Comenius, em curso na nossa escola.	entrevistado.  O modelo utilizado na entrevista deverá ser o semi-diretivo. Por isso, a entrevista deverá ser centrada no entrevistado (professor). O entrevistador deverá fomentar a sua expressão no que ela tiver de mais pessoal e autêntico.
Bloco II- <b>Os docentes e a língua inglesa</b>	Recolher elementos relativamente à prática pedagógica na sala de aula	1-Apurar que tipos de contato direto os docentes têm com a língua inglesa e respetivos universos socioculturais; 2- Verificar se os docentes têm em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socioculturais. 3- Verificar qual a importância dada aos conteúdos linguísticos e aos conteúdos culturais; 4-Apurar que conteúdos culturais privilegiam nas aulas e como estes são abordados.	A ligação entre as perguntas (e entre os blocos) deverá efetuar-se articuladamente, a fim de que a entrevista não assuma uma forma compartimentada.
Bloco III – <b>Desenvolvimento de uma</b>	Recolher elementos referentes ao	1-Conhecer as atividades propiciadoras do desenvolvimento da competência intercultural que os docentes desenvolvem na	Neste bloco pretendemos obter dados que, de algum



<b>competência intercultural na sala de aula</b>	desenvolvimento de uma competência intercultural na sala de aula.	sala de aula; 2- Conhecer a opinião dos docentes sobre a forma como os conteúdos do programa relativos ao multiculturalismo são abordados e se estes desenvolvem a competência intercultural dos alunos; 3-Conhecer a opinião dos professores que lecionam Ensino Profissional sobre os conteúdos do programa relativos à interculturalidade; 4- Conhecer a opinião dos docentes sobre os manuais adotados na escola, no que diz respeito aos conteúdos que permitem desenvolver a competência intercultural dos alunos; 5- Conhecer a opinião dos docentes sobre o impacto que a abordagem de temas relacionados com a interculturalidade tem nos alunos; 6- Conhecer a opinião dos professores sobre o que consideram ser um bom professor de inglês.	modo, expressem a opinião dos docentes quanto ao desenvolvimento de uma competência intercultural nos alunos, através de atividades na sala de aula, da aplicação do programa, dos materiais disponíveis e dos manuais em vigor na escola.
--	---	--	--

### 3.1.5. A aplicação da entrevista

Pretendeu-se utilizar na condução das entrevistas uma orientação semi-diretiva, sem prejuízo de uma anterior estruturação em termos de objetivos gerais e específicos. Privilegiámos a entrevista oral e gravada como instrumento de recolha de informação, tentando não criar uma situação artificial de investigação. Deste modo, todas as entrevistas foram gravadas, após o consentimento dos entrevistados, e todo o seu conteúdo foi posteriormente transcrito na íntegra, fazendo sempre referência a pausas, risos, hesitações.

Foi aplicada uma primeira entrevista, de modo a proceder à testagem do guião, a um sujeito com características idênticas aos sujeitos da amostra, embora sendo professor de Inglês apenas do 2º ciclo de escolaridade (5º e 6º ano), que funcionou como experiência piloto, antes de passar às entrevistas definitivas. Para além de servir para evitar erros futuros na aplicação das entrevistas, esta experiência piloto serviu também para treino da investigadora e, para um possível refinamento do guião (reformulação das questões e reajustamento do guião). Porém, dada a riqueza do seu conteúdo, decidimos incluí-la no *corpus*, estando esta designada de entrevista Professor 1 (P1).

A entrevista foi centrada no professor entrevistado. Ao longo da entrevista procurou-se fomentar a sua expressão, deixando-o exprimir-se pelas suas próprias palavras e ao seu ritmo pessoal, não o interrompendo e evitando cortar-lhe a palavra e assumindo, também, uma atitude de escuta. Porém, por vezes, houve necessidade de fazer algumas intervenções, para que o entrevistado aprofundasse determinados temas. Neste sentido, concordamos com Quivy e Campenhoudt (2008) quando a este propósito dizem que “*o investigador esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível.*” (Quivy e Campenhoudt, 2008:193). Apesar de pretendermos que as entrevistas se desenrolassem em clima informal e descontraído, nunca esquecemos os aspetos fundamentais considerados no guião. Contudo, e embora o entrevistador tivesse seguido o guião, com um mínimo de intervenções, por vezes a ordem das questões do guião não foi seguida, ou porque o entrevistado se antecipou e abordou o assunto, no seguimento da pergunta a que estava a responder, ou porque o investigador achou mais pertinente colocar determinadas questões naquele momento particular, pois vinham no seguimento do que estava a ser dito, e não na ordem onde as tínhamos colocado no guião. Nesta perspetiva Albano Estrela diz que, por vezes, na aplicação das entrevistas há “*pontos que se pretendiam abordar de seguida e que, assim, ficam já tratados, na medida em que o entrevistado forneceu, “espontaneamente”, informação que se tinha previsto obter numa fase mais adiantada da entrevista*” (Estrela, 1994:342). O clima de proximidade que se estabeleceu, conduziu a que os entrevistados não se sentissem simples objeto de pesquisa, mas elementos pares do diálogo. Após a entrevista, considerámos útil registar observações sobre o comportamento verbal e não-verbal do entrevistado e sobre o ambiente em que a entrevista decorreu. As entrevistas foram codificadas de acordo com a ordem de realização, por exemplo, a entrevista número um, entrevista piloto, é designada por **P1** e assim sucessivamente.

Depois de finalizadas as entrevistas, concluímos que a nossa investigação empírica nos facultou uma visão sobre o contributo da língua inglesa, através dos agentes educativos, e dos materiais ao seu dispor, para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos. Foi uma experiência enriquecedora e gratificante a nível pessoal, teórico e metodológico e a nível prático. Depois de termos perante nós todo o material recolhido, definimos os critérios de anotação das transcrições das entrevistas e iniciámos a tarefa de o organizar com base num plano por nós encontrado que ajudasse essa organização, permitindo uma fácil leitura.

### **3.1.6. A análise de conteúdo como meio para a construção do conhecimento**

Na fase da investigação empírica deste trabalho, aplicamos a análise de conteúdo como processo metodológico de análise dos dados recolhidos através das entrevistas semi-diretivas aos professores. A análise de conteúdo ocupa um lugar cada vez maior na investigação social, nomeadamente porque nos oferece a possibilidade *“de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade, como, por exemplo, os relatórios de entrevistas pouco diretivas”* (Quivy e Campenhoudt, 2008:227). Esta técnica de análise *“permite inferências sobre a fonte, a situação em que esta produziu o material objeto de análise”* (Vala, 2009:104). É, portanto, nosso objetivo analisar todo o material recolhido e tentar compreender os significados que os entrevistados quiseram atribuir, procurando desocultar os sentidos implícitos e os sentidos latentes, de uma forma interpretativa. Como lembra Bardin (2008), é a inferência que permite a passagem da descrição à interpretação, enquanto atribuição de sentido às características do material que foram levantadas, enumeradas e organizadas. No decorrer da entrevista, tentamos fazer aparecer o máximo de elementos de informação e de reflexão, que serviram de materiais para a análise de conteúdo realizada. Ao efetuar a análise de conteúdo foi nossa intenção fazer com que correspondesse *“às exigências de explicitação, de estabilidade e de intersubjetividade dos processos”* (Quivy e Campenhoudt, 2008:195). Concordamos com estes autores, quando referem que a reconstituição das realidades passadas, baseadas em representações, sensibilidades, mentalidades, ideologias e atitudes exige uma interpretação rigorosa e cuidada, que permita apreender o significado dos dados de pesquisa. Salientamos que, na análise de conteúdo realizada, não tínhamos como objetivo quantificar ou medir variáveis, mas sim, extrair inferências e realizar interpretações válidas dos discursos obtidos nas entrevistas efetuadas. Foi nossa intenção interpretar o discurso dos entrevistados de um modo adequado, válido e pertinente.

Começamos o nosso trabalho de análise das entrevistas seguindo algumas etapas, por nós definidas, a partir das leituras realizadas às diversas perspectivas para o desenvolvimento do processo de análise de conteúdo de diferentes autores, mas tendo como referência, essencialmente, Bardin (2008) e Esteves (in Lima e Pacheco, 2006): Expomos, em seguida, essas etapas:

**1.ª etapa** – Constituição do *corpus* documental que vai ser objeto de análise. No caso do nosso estudo, a entrevista, o material foi recolhido e analisado, seguindo a *regra da exaustividade*. Segundo Bardin (2008) uma vez definido o campo do *corpus* há que considerar todos os elementos desse *corpus*, “*por outras palavras, não se pode deixar de fora qualquer um dos elementos por esta ou por aquela razão (dificuldade de acesso, impressão de não interesse), que não possa ser justificável no plano do rigor.*” (Bardin, 2008:123). Este autor refere ainda dois outros princípios que devem reger a constituição do *corpus*: a *regra da homogeneidade* (os documentos retidos devem ser homogêneos, referir-se ao mesmo caso) e a *regra da pertinência*, no sentido da adequação dos documentos selecionados para o esclarecimento dos problemas em estudo. No nosso estudo, todas as entrevistas foram efetuadas sobre o mesmo tema, foram obtidas por intermédio da mesma técnica e aplicadas a indivíduos semelhantes, com o objetivo de comparar entre si resultados individuais sobre o mesmo tema.

**2.ª etapa** – A leitura “flutuante”- leitura inicial do texto da entrevista “*para estabelecer contato com os documentos a analisar e conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações*” (Bardin, 2008:122). Temos como objetivo, nesta fase do trabalho, contatar com o conteúdo, apreender as suas características, encontrar o sentido geral e proceder à avaliação das possibilidades de análise (previsão do tipo de unidades de análise), a utilizar e apreensão de certas singularidades que poderão dar origem às categorias – categorias emergentes;

**3.ª etapa** –A formulação da hipótese – Na sequência do suporte teórico apresentado, avançamos com a formulação da seguinte hipótese geral: os professores de Inglês procuram desenvolver a competência intercultural nos seus alunos. Com vista à confirmação desta “*afirmação provisória*” (Bardin, 2008:124) e à definição das categorias emergentes, utilizamos um *procedimento aberto*, por vezes também designado por exploratório, que segundo Esteves (in Lima e Pacheco, 2006) são os mais frequentes na investigação social. “*Trata-se de um processo essencialmente indutivo: caminha-se dos dados empíricos para a formulação de uma classificação que se lhe adegue.*” Esteves (in Lima e Pacheco, 2006:110)

**4ª etapa** - seleção das unidades de análise para conseguir retirar do discurso elementos com um sentido completo referente aos objetivos de análise de conteúdo.

Neste processo, consideraram-se as unidades de contexto para assegurar “a validade e a fidelidade do trabalho” (Vala, 2009:114), a partir das quais se definiram as unidades de registo (segmento mínimo de conteúdo que se considera necessário para poder proceder à análise, colocando-o numa determinada categoria). Optámos por realizar uma análise temática que “... *Consiste em descobrir os «núcleos de sentido» que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição.*” (Bardin, 2008:131) podem ser significativos para a nossa análise. Deste modo, e após as numerosas leituras realizadas, tornou-se para nós visível que era a «unidade de sentido» ou de significado a mais apropriada, pois ao optar-se pela sua classificação, o texto não é segmentado, nem em frases, nem em palavras, mas em partes que transmitem uma ideia significativa e válida para a nossa análise. Nesta perspetiva concordamos com Esteves (*in* Lima e Pacheco, 2006) quando afirma que:

...uma só ideia do emissor da mensagem pode estar expressa por uma só frase, por duas ou mais frases articuladas, ou por uma parte de uma frase que contém duas ou mais ideias diferentes. Pode, às vezes, exprimir-se por uma só palavra, devendo então o analista restaurar a frase que expressa a ideia de que com essa palavra única o locutor quis exprimir... (p.114).

Após a escolha das unidades de análise -unidades de sentido-, estabelecemos as dimensões de análise para o grupo em estudo.

#### Quadro IV – Dimensões de análise da entrevista aos professores

Dimensões de análise			
Formação profissional dos docentes	Conhecimento de documentos e projetos sobre interculturalidade	Os docentes e a língua inglesa (Práticas Pedagógicas na sala da aula de Inglês)	Desenvolvimento de uma competência intercultural na sala de aula

**5.ª etapa** – definição das categorias e subcategorias de análise, em função das quais o conteúdo das entrevistas foi classificado, e levantamento dos seus indicadores presentes no texto das entrevistas, pois “*cada categoria é definida operacionalmente pelos seus indicadores, a cujo levantamento se deve proceder exhaustivamente*” (Estrela, 1994:455), para registo em quadros de análise.

A categorização é, segundo Esteves (*in* Lima e Pacheco, 2006), a operação central da análise de conteúdo. Em termos gerais a categorização “*é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação, e seguidamente por reagrupamento segundo o género (analogia), e com os critérios previamente definidos*”. (Bardin, 2008:145). Nesta fase do nosso trabalho, pretendíamos identificar dados pertinentes, de modo a reconfigurar o trabalho ao serviço de determinados objetivos de investigação. Verificamos, nesta fase, que nas entrevistas semi-diretivas “*em que é regra permitir ao entrevistado que desenvolva livremente o seu discurso a partir de tópicos que o entrevistador lhe coloca, costumam apresentar um certo número de dados sem relação com o âmbito do que está a estudar, e, portanto, sem utilização, nesta fase de tratamento*”. Esteves (*in* Lima e Pacheco, 2006:109). Deste modo, há que verificar o que cada elemento tem em comum com o outro, com o objetivo de os agrupar, pois “*...classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com os outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum entre eles*.” (Bardin, 2008: 146). Na fase de categorização do nosso trabalho, optamos por usar um procedimento aberto, como já foi referido anteriormente, pelo que pode considerar a nossa análise um processo, essencialmente exploratório.

A maior parte das categorias e subcategorias surgiu a partir do discurso expresso nas entrevistas. Porém, estas foram mantidas como provisórias, e no decorrer deste processo, nalguns casos, foram reformuladas, aperfeiçoadas e refinadas à medida que novos dados foram considerados, tornando-as, neste caso mais adequadas ao conteúdo das respostas obtidas. Nesta perspetiva concordamos com Esteves (*in* Lima e Pacheco, 2006), quando refere que:

...a categorização, quando se estabelece por um procedimento aberto, mantém-se como provisória ou instável até todo o material pertinente ter sido absorvido. Dito por outras palavras a categorização é passível de remodelações mais ou menos profundas à medida que novos dados vão sendo considerados, estabelecendo-se um percurso de vaivém do primeiro material à primeira formulação de categorias, à incorporação de mais material, à manutenção, ajustamento ou reformulação das categorias, e, assim, ciclicamente, até a inserção de todo o material estar feita.” (p.110)

Tentamos, neste ponto do trabalho, ao selecionar as categorias, que estas possuíssem as qualidades necessárias, de modo a garantir a validade e a fidelidade dos dados obtidos. Concordamos com Vala quando afirma que “*não há questões de validade específicas da análise de conteúdo. Como em qualquer outro procedimento de investigação, também neste o investigador deve assegurar-se e deve assegurar os seus leitores de que mediu o que pretendia medir*” (Vala, 2009:116). A validade do aspeto da análise de conteúdo que aqui queremos destacar especificamente, a da categorização, “*passa pelo facto de ela*

*se coadunar com os objetivos definidos, logo ser pertinente e, na medida do possível, produtiva” Esteves (in Lima e Pacheco, 2006:123).*

L'Écuyer (1990, cit. por Leite, 2002:273) defende que “o valor de uma análise de conteúdo depende das categorias a que recorre” e que “elas devem possuir determinadas qualidades ou exigências que permitam pôr em evidência o sentido do fenómeno analisado”. L'Écuyer considera que as categorias “em vez de mutuamente exclusivas e objetivas, devem, respetivamente, possuir todas as suas partes constituintes relacionadas por uma referência lógica e serem inteligíveis a vários codificadores” (Leite, 2002:273). Concordamos com este autor quando defende que:

...o princípio da exclusividade elimina relações reais entre elementos no texto; a classificação de um mesmo enunciado simultaneamente em duas categorias melhora a análise das relações existentes entre os diferentes elementos do fenómeno estudado; a razão de ser das categorias é juntar o que tem o mesmo sentido, e não as mesmas palavras, frases ou enunciados; a perda de sentido em que se incorre pelo cumprimento do princípio da exclusividade torna difícil vê-lo como um meio de salvaguardar a ‘objetividade’ da análise de conteúdo” (L'Écuyer cit. por Leite, 2002:271).

Assim, na nossa análise adotámos o princípio da não exclusividade por constataremos que um mesmo enunciado era relevante em mais que uma categoria. Tentamos desenvolver um sistema categorial com um número limitado de categorias que categorizaram a informação a vários níveis: as categorias principais, mais gerais e abrangentes, agrupavam um leque variado de atividades, atitudes, opiniões e comportamentos; as subcategorias dividiam os códigos principais em categorias mais pequenas (quadros V). Em seguida, percorreram-se todos os dados, marcando cada indicador correspondente a uma unidade de registo (núcleo de sentido) com o código da categoria e/ou da subcategoria apropriada.

#### Quadro V – Sistema categorial da entrevista aos professores

Dimensões de análise	Categorias / Subcategorias
Bloco I – A formação profissional dos docentes	<b>Formação Profissional</b> Teve alguma preparação / formação no âmbito da educação intercultural durante o curso Não teve preparação / formação no âmbito da educação intercultural durante o curso

	<p><b>Formação contínua</b>          Não contemplam ações no âmbito da interculturalidade          Raramente há ações sobre interculturalidade          Sente necessidade de formação nesta área</p>
	<p><b>Cursos de formação frequentado</b>          Temáticas escolhidas pelos professores na sua formação contínua</p>
<p>Bloco II –  <b>Documentos e projetos sobre interculturalidade</b></p>	<p><b>Documentos sobre interculturalidade</b>          Tem conhecimento de documentos reguladores a nível da interculturalidade          Não tem conhecimento de documentos reguladores a nível da interculturalidade          Tipo de documentos mais referidos</p>
	<p><b>Projetos e programas que desenvolvem a competência intercultural dos alunos</b>          Tem conhecimento / participa (ou) dinamiza alguns          Não tem conhecimento          Opinião dos docentes sobre estes projetos</p>
<p>Bloco III – <b>Práticas Pedagógicas no âmbito da interculturalidade</b></p>	<p><b>Contato direto com a língua inglesa</b>          Tipo de contato direto com a língua inglesa e a cultura de expressão inglesa</p>
	<p><b>A língua inglesa na sala de aula</b>          Variações linguísticas e aspetos socioculturais privilegiados no ensino da língua inglesa          Importância dada aos conteúdos linguísticos e culturais          Conteúdos culturais privilegiados          Modo de abordar os conteúdos culturais</p>
	<p><b>Formas de colocar em prática o desenvolvimento da competência intercultural</b>          Desenvolvimento de projetos</p>



<p>Bloco IV - <b>Desenvolvimento de uma competência intercultural na sala de aula</b></p>	<p>Datas / dias comemorativos Atividades com recurso às novas tecnologias Atividades mais frequentes</p>
	<p><b>Opinião dos professores sobre o que consideram ser um bom professor de Inglês</b> Perceção de que um bom professor de Inglês é o que desenvolve a competência comunicativa e intercultural nos seus alunos.</p>
	<p><b>Opinião dos docentes sobre os conteúdos do programa referentes ao Multiculturalismo</b> Desenvolvem / não desenvolvem a competência intercultural nos alunos Forma como desenvolvem a competência intercultural São suficientes / Não são suficientes</p>
	<p><b>Opinião dos docentes sobre os manuais adotados</b> Atividades propiciadoras do desenvolvimento de uma competência intercultural Materiais suficientes / insuficientes</p>
	<p><b>O impacto da abordagem de temáticas relacionadas com interculturalidade</b> Mudança de atitude / mentalidade dos alunos Tomada de consciência da existência de outros universos socioculturais</p>

#### **6.ª etapa – análise e interpretação dos resultados obtidos.**

Análise das entrevistas a partir dos quadros de análise e interpretação do discurso a partir das regularidades de opiniões, atitudes e acontecimentos significativos, e elaboração de um texto interpretativo dos resultados obtidos. É este processo de interpretação que iremos apresentar na quarta parte do nosso trabalho.

## **4. AS VOZES DOS ENTREVISTADOS**

### **4.1. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO**

#### **4.1.1. NOTAS INTRODUTÓRIAS**

Neste capítulo, apresentamos a análise e interpretação dos dados recolhidos através das entrevistas que realizamos com o objetivo geral de contribuir para o conhecimento do papel do professor para o desenvolvimento de uma competência intercultural, no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa. Concretamente procurou-se traçar um quadro descritivo acerca do professor de Inglês, no âmbito de uma perspetiva intercultural, subjacente aos princípios orientadores do processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, reconhecidos a nível nacional e europeu, como se verificou na primeira parte deste estudo. Recordemos que a hipótese central deste estudo residia na verificação da implicação dos professores de Inglês no desenvolvimento de uma competência intercultural que, na sequência da literatura revista, estará diretamente ligada ao ensino da cultura. Os dados obtidos põem em evidência uma certa uniformidade de posicionamentos, práticas e perceções do grupo profissional estudado, que revertem na confirmação da nossa primeira hipótese geral. Os professores de Inglês em estudo, procuram desenvolver a competência intercultural nos seus alunos, o que foi verificado através das variáveis em estudo que orientarão esta discussão. Assim, segue-se uma descrição qualitativa das principais conclusões obtidas através da análise de conteúdo, realizada ao grupo de entrevistados. Esta análise e interpretação decorrem das categorias definidas por nós e será apresentada de acordo com a ordem dos blocos de cada guião das entrevistas realizadas.

#### **4.2. ANÁLISE QUALITATIVA AO GRUPO DE PROFESSORES**

##### **BLOCO I – A Formação Profissional dos docentes**

##### ***Categoria – A Formação Profissional***

Relativamente à formação no âmbito da educação intercultural, todos os docentes referiram não terem tido formação, propriamente dita a este nível, durante a sua formação inicial. Cadeiras como as literaturas ou culturas estrangeiras, ou até as didáticas, foram referidas como aquelas, em que os docentes, por vezes, muito vagamente, faziam alguma referência a esta temática, embora nada aprofundado, como é referido nestas entrevistas:

- “ Tive algumas cadeiras como as Literaturas e Culturas Inglesa e Alemã, onde por vezes...embora muito raramente, os docentes faziam alguma abordagem a este tema, mas não era desenvolvido ou aprofundado.” (P7)
- “... a minha formação académica não....não.... tinha duas disciplinas de Cultura Alemã e Cultura Inglesa, mas aquilo estava direcionado para uma vertente.... a Cultura Inglesa era sobretudo uma vertente histórica, a história de Inglaterra e pouco mais que isso . A Cultura Alemã, como já o professor era um indivíduo que, a meu ver, tinha uma visão um bocadinho mais abrangente em termos de multiculturalismo fazia uma outra abordagem inclusive em comparação com coisas, com elementos culturais do nosso país em contraste com a cultura alemã, mas era uma coisa muito superficial, não era nada que tivesse alguma sustentação ou que nós inclusive tivéssemos de trabalhar...era mesmo assim uns apartes.” (P5)

Alguns docentes referem terem tido essa formação intercultural de base, mas por terem vivido e estudado em países estrangeiros, e aí terem tido contato e terem vivido de perto com pessoas oriundas de países e de culturas diferentes, como é referido nas seguintes entrevistas:

- “ A minha vivência a este nível,...(pausa).... tem mais a ver com o facto de ter vivido alguns anos na Alemanha, onde havia uma comunidade grande de imigrantes, de vários países, que falavam várias línguas e tinham culturas completamente diferentes, como por exemplo os muçulmanos. Mesmo na escola, havia colegas de varias nacionalidades, e até dentro da minha turma havia espanhóis, italianos e turcos. Por vezes o professor pedia que falássemos dos hábitos, costumes, da nossa cultura e era... era giro ver as diferenças, que eram aceites sem comentários desagradáveis, eram apenas diferentes... Aí sim, tive essa experiência, mas não a nível da minha formação na faculdade.” (P7)
- “ Estive a viver no estrangeiro, no Luxemburgo, durante dez anos e nesses anos tive a possibilidade de ter uma série de vivências com culturas que coabitam completamente, e que incluindo as línguas, porque num mesmo espaço, que é um espaço pequeno, falam-se línguas diferentes. Comigo, eu falava mais o Português, excelentemente o Alemão, o Francês, o Luxemburguês e o Inglês, que aparece depois mais tarde. Eu convivi durante cerca de 10 anos com esta realidade e depois também, porque ia para lá passar férias e é claro ganhei uma perspetiva diferente sobre isso, e é claro a minha vivência, ou o meu background multicultural ou intercultural vem sobretudo daí.” (P5)

Constatamos que a nível da sua formação de base, embora uma ou outra cadeira proporcionem a abordagem de temas relacionados com a interculturalidade, os docentes não recebem uma formação propriamente dita a este nível. Apenas os que viveram no estrangeiro, afirmam terem tido esta formação intercultural, por contato direto com outras culturas.

### ***Categoria – Formação contínua***

Relativamente à formação contínua a que os inquiridos têm acesso, todos foram unânimes em responder que, não tinham conhecimento de cursos de formação específicos sobre educação intercultural, pelo que nenhum deles alguma vez frequentou uma ação sobre este tema.

Quando questionados sobre as ações que ultimamente têm frequentado, todos responderam terem frequentado ações sobre os mesmos temas, nomeadamente sobre direção de turma, bibliotecas e elaboração de materiais para Inglês com recurso às TIC.

Isto leva-nos a concluir que, por um lado, os docentes ultimamente têm tido acesso sempre ao mesmo tipo de cursos de formação, demonstrando até um certo cansaço com os temas dos cursos disponíveis:

- “ *Não...não...então ultimamente não tem aparecido mesmo nada disso, é essencialmente novas tecnologias, biblioteca e pouco mais...*” (P5)

Por outro lado, os docentes não frequentam cursos de formação sobre interculturalidade, por falta de oferta pelos centros de formação, o que é lamentado por um professor.

- “ *Nunca vi nenhuma ação sobre este tema, o que é pena, pois considero que para além de interessante, é também bastante atual.*” (P3)

De facto, tal como foi referido na parte I do nosso trabalho, sendo a nossa sociedade e consequentemente a escola, hoje em dia, cada vez mais multiculturais, e sendo que, o programa do secundário contempla sugestões de uma abordagem intercultural (ver ponto 2.2.3), constatamos que a inexistência de ações específicas sobre estas temáticas e sobre a cultura, é uma falha também sentida pelos docentes. Daí um docente referir a este propósito o seguinte:

- “ *É assim, aqui em Portugal, nem por isso. No entanto...aquilo que eu procuro fazer é aceder a programas específicos de formação contínua no estrangeiro e que me permitem fazer essa formação. Portanto, o programa de aprendizagem ao longo da vida, tem dentro do seu programa, o seu programa Comenius e dentro do Comenius nós podemos aceder a ações de formação contínua e aceder inclusivamente a uma bolsa e podemos*

*fazer esse tipo de ações lá fora, seja no Reino Unido, seja noutros países e então aí sim fazer este tipo de formação. Já fiz isso em 2001 e vou fazer este ano outra vez, precisamente no Reino Unido para poder “beber” um bocadinho dessa formação intercultural.” (P1)*

Concluimos que as temáticas da formação contínua privilegiadas por este grupo de professores, estão limitadas à oferta do Centro de Formação da sua área de residência. Daí todos os docentes terem frequentado mais ou menos as mesmas ações, sobre os temas já referidos, que ultimamente se vão repetindo de ano para ano. Conscientes da necessidade do desenvolvimento de uma competência intercultural, numa sociedade e escola cada vez mais multiculturais, um professor (P1) refere recorrer à formação no estrangeiro ou a Websites como o E-twinning. A maior parte dos inquiridos, opta mesmo por ações relacionadas com as novas tecnologias, que como vimos na primeira parte deste trabalho, podem permitir um contato fácil e imediato com a língua e a cultura estrangeira, desenvolvendo, de certo modo, também a competência intercultural. Estas preferências apontadas, levam-nos a pensar que os docentes começam a compreender a importância destas áreas e, portanto começam a sentir necessidade de formação adicional e assim, procuram formação complementar, fora do Centro de Formação a que a escola onde lecionam pertence. Esta constatação parece também confirmar a importância do papel do professor face às novas realidades étnicas e culturais na sala de aula, sendo necessário que os educadores reavaliem as suas práticas pedagógicas (ver ponto 1.5), que na nossa opinião também passa pela formação contínua a que têm acesso. Neste sentido concordamos com Peres quando afirma que é necessário: “ *lutar para que todos os educadores e professores possuam formação para a diversidade.*” (Peres in Bizarro, R., 2006:127)

## **Bloco II – Documentos e Projetos sobre Interculturalidade**

### ***Categoria - Documentos sobre interculturalidade***

Quando inquiridos sobre o conhecimento que têm sobre os documentos reguladores, a nível nacional e internacional, relativos à interculturalidade, os professores afirmam terem conhecimento, essencialmente, dos programas e do QERCL:

- “ *Ah....sim...sim tenho, inclusive, tenho andado a ver....o próprio programa de Inglês do ensino secundário, que já prevê esse tipo de abordagem e no fundo fala basicamente da competência comunicativa, aliada à competência sociolinguística, que é fundamental neste contexto...e claro o QERCL, também...também é um ....quer dizer não posso chamar uma bíblia...mas as diretrizes gerais...aliás qualquer professor de um língua*

*estrangeira deveria...conhecer isso, para ter um bocado noção do que anda a fazer em termos de ensino.” ( P5 )*

No que diz respeito a outros documentos, e mesmo à legislação, os professores demonstram ter pouco conhecimento, e o que conhecem, é muito no geral, e nada ao pormenor:

- *“ Não em pormenor, mas no geral sim.” (P4)*
- *“ O QERCL para as línguas foca a competência intercultural de maneira até bastante satisfatória, quer a competência pragmática e a competência linguística, é bastante elucidativo nessa matéria, mas de resto confesso que não tenho grandes conhecimentos da parte da legislação que se referia a esse tema.” (P1)*

Tal facto leva-nos a concluir que, os questionados manifestam conhecimento dos programas e do QERCL, mas têm pouco conhecimento sobre a legislação ou outros documentos nacionais e internacionais reguladores da interculturalidade.

### ***Categoria - Projetos e programas que desenvolvem a competência intercultural dos alunos***

De uma maneira geral, os inquiridos revelam ter conhecimento de programas e projetos propícios ao desenvolvimento da competência intercultural dos alunos. Três dos professores inquiridos dinamizaram e participaram em projetos Comenius que, desde há 4 anos, têm vindo a ser desenvolvidos na nossa escola. Todo o grupo 330 (grupo de Inglês) tem estado envolvido, direta ou indiretamente, nas atividades desenvolvidas, no âmbito destes projetos. Também quase todos os docentes estão envolvidos, ao longo do ano letivo, em projetos E-twinning:

- *“ Ah...claro que sim....esses projetos são ótimos, pois permitem o contato com pessoas de vários países...(pausa).... com culturas completamente diferentes umas das outras. Os alunos têm a oportunidade de contatar com outras culturas, que de outra maneira não teriam. No Comenius, por exemplo...(pausa).... acho que as deslocações são ótimas para se ver / viver o que é diferente. O próprio E-twinning.....embora não tanto como o Comenius,.... também permite essa experiência intercultural. Os alunos participam em projetos com outros colegas e..... acabam por ter curiosidade e ir à procura de informação sobre o país e a cultura dos colegas com quem estão a trabalhar. (Pausa)....Aliás, eles próprios depois comunicam entre si, ou na plataforma do projeto, ou no facebook e usam a língua inglesa, o que é ótimo. Neste processo todo, noto que se os alunos*

*no início estranham algumas diferenças culturais, acabam por aceitar a diferença, sem preconceito, com a ideia que é simplesmente diferente do que estamos habituados. Neste sentido, acho que atividades destas,... no âmbito destes....destes projetos, que os alunos podem desenvolver na sala de aula, e continuar a trabalhar neles em casa, são ótimos para desenvolver a competência intercultural.” ( P7 )*

Apenas um professor não revelou ter conhecimento deste tipo de projetos, embora concorde serem benéficos para os alunos. É de referir que este docente é contratado e este foi o primeiro ano que esteve a lecionar na nossa escola:

- *“ Claro, acho que sim.... É super importante conseguir implementar estes programas na escola. Aliás o e-twinning, tive conhecimento aqui na escola, através de ti, e da sua implementação, por parte de alguns professores, nas suas aulas. Eles passam a ter a noção que o mundo vai para além da realidade deles. Eles terem contato com outras culturas é muito benéfico para eles, para terem a noção de que existem outras realidades.” (P2)*

Quando questionados sobre se este tipo de projetos desenvolvem a competência intercultural nos alunos as respostas foram claramente positivas, tal como demonstram as respostas dos seguintes professores:

- *“...sem dúvida. Eu acho que este tipo de projetos que envolvem várias escolas de vários pontos da Europa, e nos quais se esmiúça a cultura de cada um desses parceiros comunitários, eu acho que isso é uma mais valia para os nossos alunos porque.... e mesmo até para nós professores...” (P1)*
- *“ Acho que sim, até porque não há nada como ver as diferenças do que “mergulhar” nelas, ir lá, ver como a que são, como as outras pessoas funcionam, como é que é o dia-a-dia delas, isso é que acho interessante. No Comenius acho interessante eles irem lá ver como é o dia-a-dia, e não irem para hotéis, irem para as casas onde os colegas vivem, nesse aspeto acho que sim. Mesmo para os alunos que ficam, têm também esse feedback.” (P4)*
- *“ Ah...Perfeitamente....perfeitamente, porque a maior parte dos alunos que participam ou que participaram nesse projeto são meus alunos e entretanto... depois de eles terem tido este tipo de experiências, ouvi-los a falar ou a comentar sobre essa mesma experiência e ganhando perspetivas muito interessantes, em como eles conseguem perfeitamente ver os contrastes entre o modo de estar, o modo de ser, o modo de ver, de*

*vestir...e que são diferentes de país para país, de escola para escola e eles têm perfeita noção disso e também têm a noção que o Inglês é realmente uma língua importante...dado que tudo funciona...(pausa)...ou seja que dá a possibilidade de toda essa comunicação, esse intercâmbio intercultural...e estou a falar de um projeto, que temos em curso, são 8 países diferentes, são 8 culturas perfeitamente diferentes, desde Europa do Sul à Europa do Norte, à Alemanha, a Polónia, que é diferente, a Roménia, a Itália, culturas diferentes, a meu ver, e eles conseguiam relacionar-se, fazer amizades e conseguiram inclusive manter essas amizades para além do próprio projeto e sem o Inglês isso seria perfeitamente impensável, impossível.” ( P5 )*

Estas respostas levam-nos a concluir que, à exceção de um professor, todos os inquiridos têm conhecimento, dinamizam e participam em projetos como o Comenius e E-twinning, envolvendo os seus alunos, em várias atividades com alunos estrangeiros. Segundo a opinião dos inquiridos, esta experiência tem sido muito positiva, pois permite aos alunos, por um lado, desenvolver a competência comunicativa, e por outro a competência intercultural. Os alunos ao contatarem com os colegas estrangeiros, ao desenvolverem tarefas comuns e no caso do Comenius, ao deslocarem-se a países estrangeiros, tomam consciência da existência de outros universos culturais, outras maneiras de ver e entender o mundo, desenvolvendo, deste modo, a competência intercultural. O QERCL (ver ponto 2.2.1), destaca a importância deste tipo de experiências ao considerar que “o conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas) entre “o mundo de onde se vem” e “o mundo da comunidade-alvo” produzem uma tomada de consciência intercultural” (Conselho da Europa: 2001:150). É de referir que, os alunos que participam nestes projetos, muitas vezes, fazem amizades com os colegas estrangeiros, mantêm o contato, para além dos projetos através das várias redes sociais, como é referido na resposta anterior. Consideramos estas experiências de extrema importância, pois permitem, por um lado, que os alunos continuem a comunicar em Inglês, desenvolvendo, deste modo, a competência comunicativa fora da sala de aula, e por outro lado, estes contatos levam a uma maior abertura de mentalidades e a aceitação de outras culturas diferentes, tal como foi defendido por Roberto Carneiro (2001) na primeira parte deste trabalho, quando refere a necessidade do envolvimento dos alunos em projetos educativos interculturais (ver ponto 1.4). Das respostas deste grupo de professores concluímos, igualmente, tal como foi defendido por Risager (2006) na primeira parte deste trabalho (ver ponto 1.5), que a língua inglesa é hoje em dia a língua de comunicação por excelência em todo o mundo, quer a nível escrito, quer a nível oral, e que no caso do nosso estudo possibilita a estes docentes a concretização de projetos internacionais, com vista ao desenvolvimento de uma competência intercultural nos alunos.



### **Bloco III – Práticas Pedagógicas no âmbito da interculturalidade**

#### ***Categoria - Contato direto com a língua inglesa***

Relativamente aos contatos diretos com a língua-alvo e a cultura-alvo, podemos dizer que os resultados obtidos são razoáveis. Ainda que a maior parte dos inquiridos refira a Internet, os meios de comunicação social e os livros, a verdade é que as viagens também merecem aqui algum destaque, assim como o contato com nativos.

No que concerne aos meios de comunicação social e Internet, os mais referidos pelos professores, são sem dúvida, nos nossos dias, um meio bastante fácil e imediato de conseguirmos um contato com a língua e cultura inglesa, tal como é referido pelos professores 1 e 5:

- “.... Mas o contato com a língua inglesa faz-se diariamente e nós somos ... um bocadinho....bombardeados com a língua e cultura inglesa diariamente, através das internet e a língua tecnológica, que está cheia de vocábulos ingleses.” ( P1 )
- “ Eu faço parte de um grupo de Skypers que tem gente de todo o mundo, ou seja, desde a Austrália aos Estados Unidos, passando pela China, a Rússia, a Alemanha, a Polónia, tem imensa gente, é um grupo enorme e falamos várias vezes, muitos deles também são native speakers, são professores Ingleses ou Americanos que estão nalguns destes países, ou não, também há um ou dois Sul Africanos. O que fazemos neste grupo, para além de falarmos frequentemente, e trocarmos experiências, em termos de sala de aula, estratégias e metodologias, também proporcionamos situações de intercâmbio com os nossos alunos, ou seja, às vezes combinamos isso, outras em situações um bocado espontâneas, do género, tenho o computador ligado e aparece uma mensagem e estamos a fazer uma atividade, que até se proporciona a isso e se há alguém disponível para falar com uma turma...” (P5)

Quanto aos livros há que relativizar este tipo de contato, uma vez que neles se incluem os manuais de ensino que, na maioria dos casos, são elaborados por professores portugueses podendo, portanto, refletir uma interpretação pessoal dos seus autores. Contudo, há que pensar que aqui também se deverá igualmente incluir a literatura ou outro tipo de livros produzidos por nativos.

Em relação às viagens, também mencionadas pela maior parte dos docentes, o Inglês surge como a língua de comunicação, quer se trate de um país de expressão inglesa ou outro com idiomas diferentes:

- “ *(Pausa)...contato direto...(pausa)....a parte da viagem. Já fui várias vezes a Londres, tanto sozinho, como com alunos...*” (P5)
- “ *Depois....as viagens...se não viajar para um país de expressão portuguesa, então a língua de comunicação que uso é o Inglês.*” (P3)
- “ *Depois do curso, viajei muito pelo estrangeiro para vários países não de língua inglesa, mas em que o contato era feito em Inglês.*” (P6)

Assim, poderemos considerar que estes docentes de Inglês, têm procurado empreender contatos diretos com nativos e com materiais ditos autênticos, conclusão que é reforçada pelo envolvimento dos alunos nos vários projetos, pelas deslocações ao estrangeiro, com alunos, no âmbito do projeto Comenius e também com duas vistas de estudo a Londres, feita nos últimos anos. Esta preocupação permite a confirmação da hipótese inicialmente formulada de que os docentes procuram desenvolver a competência intercultural nos nossos alunos.

### ***Categoria – A Língua Inglesa na Sala de aula***

Relativamente à **variação linguística e universo sociocultural valorizados**, verificamos que a grande maioria dos professores, privilegia pelo menos, duas variedades linguísticas, o que poderá ser revelador da sua implicação no desenvolvimento de uma competência intercultural, ainda que muito concentrada nos universos britânico e americano, sendo esta preferência justificável pelo facto de estes serem os universos mais próximos e os mais sugeridos nos programas e manuais. Contudo, os docentes também são unânimes em afirmar que, ultimamente, os manuais têm feito um esforço por incluir materiais que abarquem outras variações, que não a britânica e americana:

- “ *... Normalmente aparecem nos manuais diferentes variações, e cada vez se nota mais isso nos manuais, isto é, têm feito um esforço de englobar textos, imagens, referências aos vários países de expressão inglesa, quando tal não acontece, faço eu referência, recorrendo a outros materiais.*” (P3)
- “ *..., tento privilegiar todas as variações que vão surgindo, quer nos livros, que agora começam a contemplar textos de outras culturas que não a britânica, quer na net, nos media...*” ( P7)

Os docentes consideram importante privilegiar-se todas as variações e respetivos universos socioculturais, uma vez que o docente deve trabalhar para uma língua global, tendo a preocupação de desenvolver a competência intercultural dos alunos:

- “ ... não me interessa muito estar só a lecionar aquela língua inglesa pura, o que me interessa a mim é eles terem a noção que existe, agora.... e estando a trabalhar para um língua global...” ( P2 )
- “ ... isso é que é interessante, as variações, e perceberem que há coisas diferentes até às vezes o próprio sotaque, as palavrinhas que se usam numa determinada região, isso é que é interessante...a riqueza da língua...” ( P4 )

Os inquiridos consideram que a existência de variações é que torna a língua interessante e rica, sendo que um dos docentes considera mesmo ser errado privilegiar só o Inglês Standard:

- “ ... acho errado privilegiar só o Inglês standard, porque para já, tenho um bocado aquela ideia da abordagem do global English, não me situando ... apenas numa forma só de pensar ou estar ....só no Standard English, porque esse já é mais raro....ou se calhar não tão comum, porque toda a gente acaba por falar o Inglês, muitas vezes, à sua maneira ou de acordo com a sua cultura de onde se vem...” ( P6 )
- “ ... vou buscar vídeos onde é perceptível essa diferença de formas de falar e estar do Inglês, que é também para os alunos terem a noção que o Inglês não é uma coisa fechada, hermética, que tem que ser falada dessa maneira e que tem muitas variantes e que essa variantes dependem, também, da origem, ou seja, do sítio onde são faladas..desde que haja comunicação, estamos bem...” ( P6 )

Para os docentes inquiridos o importante é que os alunos comuniquem, pelo que durante as suas aulas, essencialmente nas apresentações orais, tentam não interromper para corrigir erros de pronúncia ou outros pequenos erros, desde que não sejam impeditivos da comunicação:

- “... se os meus alunos conseguirem comunicar uns com os outros ou com outros colegas estrangeiros, mesmo cometendo alguns erros linguísticos ou de pronúncia, eu não corrijo, quer dizer, não corrijo logo, faço as minhas anotações e no fim chamo à atenção para os erros, fazendo até uma revisão de determinados conteúdos. Mas não...não... interrompo o raciocínio para corrigir no momento. O importante é que comuniquem, que se façam entender...” (P7)

- “ ... muitas das vezes quando os alunos estão a fazer trabalhos de investigação e estão a apresentar e há erros gramaticais eu não intervenho, deixo-os falar e faço um apanhado dos erros e depois faço um revisão de alguns conteúdos gramaticais, tendo em conta os erros feitos, mas não interrompo, nem corrijo pronúncia ou assim...” ( P6 )

Concluimos que esta preocupação dos docentes em privilegiar todas as variações e respetivos universos socioculturais, poderá ser revelador da sua implicação no desenvolvimento de uma competência intercultural. Consideramos que esta posição dos docentes inquiridos será, na era da interculturalidade e da globalização, sem dúvida propiciadora ao desenvolvimento de uma competência intercultural nos seus alunos.

### ***Categoria - Importância dada aos conteúdos linguísticos e culturais***

Relativamente à importância atribuída aos conteúdos linguísticos e culturais, constatamos que as práticas pedagógicas dos professores entrevistados, vão ao encontro do que é defendido por Risager e Byram na primeira parte deste trabalho (ver ponto 1.5. Língua e Cultura), quando afirmam que o sentido dado ao conceito de língua, no processo de ensino-aprendizagem tem vindo a reforçar algo mais do que o ensino de um código linguístico, embora este seja também necessário dominar para comunicar. Deste modo, a aprendizagem de uma língua deve incluir todo o conteúdo cultural que lhe está associado. Das respostas obtidas a esta pergunta concluimos que a grande maioria dos professores privilegia os conteúdos culturais, embora não descure a competência linguística dos aprendentes:

- “ .... É dois em um, porque através dos culturais chegamos aos linguísticos e através dos linguísticos chegamos aos culturais...” (P4)

Contudo, os professores são da opinião que no Ensino Secundário, os conteúdos culturais são mais importantes, como demonstram as seguintes respostas:

- “ .... Eu acho que os conteúdos culturais são mais importantes e acho que podemos trabalhar os conteúdos linguísticos a partir destes, porque para já torna-se mais interessante e motivante para o aluno e eles aprendem mais...” (P5)
- “ ... É assim, no secundário acho que os conteúdos culturais são muito mais importantes que os linguísticos, até porque a maior parte dos alunos já atingiu os conteúdos linguísticos.” (P6)

Esta opinião dos docentes vem ao encontro da teoria defendida por Byram (1991), que apresentamos na primeira parte do nosso trabalho, que considera pertinente o aumento da quantidade de cultura a ensinar, à medida que se vai progredindo na aprendizagem da língua propriamente dita. Deste modo, a sua introdução poderá ter lugar com o início da aprendizagem da língua, mas de forma moderada, aumentando progressivamente com o nível de conhecimentos linguísticos. Esta poderá ser uma sugestão importante e parece ir ao encontro das práticas pedagógicas dos professores em estudo, que no Ensino Secundário parecem privilegiar conteúdos que permitem a reflexão sobre questões ligadas aos valores, às atitudes e aos comportamentos.

Como referimos no início deste estudo, a nossa entrevista piloto, foi feita a um professor do 2º ciclo, que leciona 5º e 6º anos de escolaridade. A resposta dada, por este professor (P1), a esta pergunta confirma o que acabamos de referir e também o que é defendido por Byram (1991), na primeira parte do nosso trabalho. Assim, a propósito da importância atribuída aos conteúdos linguísticos e culturais, este docente refere:

- “ ... a parte cultural é extremamente importante, mas a parte linguística também...até porque estamos a falar de iniciação, eu dou 5º ano, 6º ano e é importante que eles consigam compreender o funcionamento da língua...” ( P1 )

Este professor considera também que num nível de iniciação, os alunos ainda não têm maturidade suficiente para entender algumas questões ligadas à interculturalidade:

- “ ... às vezes questiono até que ponto, pelo menos no 5º e 6º ano, isso (interculturalidade) não é ainda abstrato para eles” ( P1 )

Embora não seja nosso objetivo fazer uma comparação entre os dois níveis de ensino, consideramos importante fazer referência a esta diferença, pois vem confirmar a ideia defendida por Byram (1991) de que o conteúdo cultural associado à aprendizagem de uma língua, deve ser tanto maior quanto mais alargado for o conhecimento formal da língua. Esta constatação, permite-nos igualmente confirmar que, as práticas pedagógicas deste grupo de docentes estão em consonância com a literatura revista na primeira parte deste trabalho.

### ***Categoria - Conteúdos culturais privilegiados***

Relativamente aos conteúdos culturais privilegiados, pelos professores, para além daqueles relacionados com os países de expressão inglesa, como datas comemorativas, localização geográfica, e que vêm nalguns manuais, os inquiridos dizem preferir atividades mais reflexivas sobre os problemas gerais que envolvem o mundo em que vivemos, sobre os diferentes posicionamentos perante esses problemas e ainda sobre os nossos modos de vida e dos outros, com vista ao desenvolvimento de uma competência intercultural, tal como constatamos através da resposta do Professor 7:

- *“... privilegio conteúdos relacionados com a reflexão sobre questões ligadas aos valores, às atitudes e aos comportamentos. O que pretendo é que os meus alunos pensem, reflitam sobre determinados temas e posso fazer isto através de imagens, canções, poemas, textos, vídeos...há tanto material hoje em dia...Acho que não há nada como confrontá-los com questões culturais... atuais para os fazer refletir,...(pausa).... no sentido de terem uma perspetiva crítica das coisas, o que leva a que muitas vezes, sejam confrontados com os seus próprios comentários, atitudes, o que leva muitas vezes a que sejam mais tolerantes face às diferenças culturais, desenvolvendo a tal competência intercultural que falaste à bocado..” (P7)*

Esta opinião dos professores inquiridos, vai ao encontro das sugestões do programa do Ensino Secundário, a que fazemos referência na primeira parte deste trabalho (ponto 2.2.3).

Sobre o modo como são abordados os conteúdos culturais, os professores responderam depender um pouco dos anos, das turmas e também do grau de conhecimento dos alunos, mas o recurso às imagens, à Internet, aos vídeos, filmes e aos textos, é comum nas práticas pedagógicas do grupo investigado, sendo que, por vezes, recorrem à comparação com a própria cultura dos alunos, levando-os a verem as diferenças, a descobrirem por eles próprios e a refletirem:

- *“.... eu dou especial importância à parte geográfica, á localização geográfica, acho que muito importante eles conseguirem localizar, depois dou também importância à parte social....sociopolítica também...” ( P1 )*
- *“... Eu tento mostrar-lhes que essa cultura, ... geralmente, falando do Reino Unido, que é um país ...que tem uma autonomia, portanto é um Reinado, que é uma monarquia, tento mostra-lhes que é diferente do nosso... e aí faço um bocadinho de comparação, o que é uma monarquia e uma república, as diferenças etc... faço por vezes essa abordagem recorrendo à língua materna.” ( P1 )*

- “... Nunca faço da mesma maneira, porque depois acabo por me aborrecer a mim mesmo, mas normalmente faço algumas pesquisas sobre algumas.... quando vou introduzir alguma coisa e depois tento introduzir isso geralmente de uma forma que leve os alunos a descobrirem essas diferenças ou perceberem essas diferenças sem ser eu a dizer-lhes diretamente...como tenho sobretudo alunos do secundário, então ...depois acabo por fazer a ponte com (...)os clichés que temos em relação a esses temas, como é que eles nos vêm a nós e nós os vemos a eles e como é que o país X vê o país Y e tento no fundo mostra-lhes que essas coisas têm sempre uma origem social e cultural e gosto que sejam eles a darem conta e a aperceberem-se dessas diferenças que há em termos culturais. Eu privilegio....portanto o texto... acaba sempre por aparecer,... mas eu privilegio materiais normalmente que com a Internet, são mais fáceis de se enquadrar, como o “Youtube”, o “Teachertube”, ou outras plataformas, que são feitos não de propósito para o ensino, mas situações que alguém pôs, ou são do telejornal, são coisas reais, não foram feitas de propósito para o ensino, mas que de certa forma espelham aquilo que no fundo eu pretendo mostrar...” ( P5 )

Estas respostas permitem-nos concluir, que a opinião destes professores, confirma o que Byram defende a propósito do ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira. (Ver parte 1, ponto 1.6) Assim, verificamos que, o professor 1 (entrevista piloto), que como já explicamos leciona 5º e 6º ano, ou seja, iniciação, parece privilegiar conteúdos culturais que conduzam a um conhecimento, que Byram (1991) designa de ‘relacional’, recorrendo ainda à língua materna dos alunos. Já o professor 5, que leciona secundário, parece privilegiar um conhecimento que conduz à aquisição de uma competência cultural dos alunos, transformada posteriormente numa competência intercultural. Concluímos, assim, que as práticas pedagógicas destes docentes, vão ao encontro dos conceitos de **Language Learning** e **Language Awareness** (ver parte 1, ponto 1.6.), defendidos por Byram (1991). Enquanto o professor 1, embora não descurando os conteúdos culturais, dá mais importância à aquisição da competência comunicativa, já o professor 5, ao privilegiar mais os conteúdos culturais desenvolve o que Byram (1991) designa de **Cultural Awareness**. E no caso deste docente, e de todos os outros, que envolvem os alunos em projetos de intercâmbio intercultural desenvolvem o que Byram (1991) chama de **Cultural Experience**, sendo que “ *the language shall ‘unlock the door’ to the culture*’ (Byram, 1991: 17), pois uma vez adquiridos os conteúdos linguísticos, o interesse do aprendente de língua estrangeiras irá concentrar-se nos aspetos culturais da língua.

Embora o estudo deste trabalho se centre no ensino secundário, e não foi nosso objetivo fazer uma comparação entre o ensino básico e o secundário, achamos pertinente fazer aqui referência às diferenças nas respostas dadas, a esta pergunta, pelo professor 1, da entrevista piloto, que ensina Inglês ao básico e pelos professores que ensinam no secundário, no que diz respeito à importância dada aos conteúdos linguísticos e culturais, na medida em que vem confirmar o que afirmamos a este propósito na primeira parte do nosso trabalho (ponto 1.6.).

#### **Bloco IV - Desenvolvimento de uma competência intercultural na sala de aula**

##### ***Categoria - Formas de colocar em prática o desenvolvimento da competência intercultural***

A análise das **atividades privilegiadas** apresenta-nos resultados que também parecem ir ao encontro das propostas para o desenvolvimento de uma competência intercultural adiantadas pela literatura revista. Assim, encontramos preferência de atividades de descrição de imagens, visionamento de vídeos, análise de texto, propiciadoras de atividades reflexivas e de atividades centradas no uso da língua em situações de comunicação, que remetem para o uso concreto da língua na interação com falantes nativos, em presença, ou através do uso das novas tecnologias. Aqui os professores parecem privilegiar bastante os projetos e a Internet, nomeadamente o Skype, como é visível nas respostas seguintes:

- “.... Costumo envolver os alunos, no início do ano, em projetos E-twinning, onde.... têm que desenvolver várias tarefas conjuntas com colegas estrangeiros. Muitos desses projetos são sobre hábitos, costumes, tradições da cultura de cada país. (Pausa)....Estou-me agora a lembrar do último projeto que desenvolvi este ano, com o título “What do teenagers do in their free time?” Os alunos trabalharam em grupos, eram 9 países, e em cada grupo não podia haver mais do que um aluno do mesmo país, para os obrigar a comunicar em Inglês. Para além de trocarem experiências quanto aos tempos livres nos vários países, num espaço próprio na plataforma, também tinham que se tornar “experts” num determinado tópico cultural (música, gastronomia, monumentos do país, desporto, por exemplo...) sobre os países estrangeiros. Para tal tinham que fazer pesquisas sobre esses tópicos e tudo o que descobriam seria colocado nos respetivos fóruns para todos consultarem. Os alunos, no fim, ficaram a conhecer vários aspetos culturais dos nove parceiros do projeto, o que foi muito



*enriquecedor...Foi dois em um, permitiu desenvolver a competência comunicativa e intercultural.” (P7)*

- *“.... Eu faço parte de um grupo de “Skypers” que tem gente de todo o mundo,.. (...) ...também proporcionamos situações de intercâmbio com os nossos alunos, ou seja, às vezes combinamos isso, outras em situações um bocado espontâneas, do género tenho o computador ligado e aparece uma mensagem e estamos a fazer uma atividade, que até se proporciona a isso e se há alguém disponível para falar com uma turma...sei lá a última foi com os Estados Unidos e colocamos os alunos a fazerem perguntas... muitas vezes começam com perguntas simples, aquelas coisas básicas, como “Como está o tempo aí?”, sobre música, se gostam de ir ao McDonalds ou não, e acabam, por ter a noção que os adolescentes não são assim tão diferentes uns dos outros quando se muda de continente ou de país....” ( P5 )*

A opinião destes professores vai ao encontro do que Byram (1991) defende quando refere que o professor deve ter como tarefa trazer a sociedade-alvo para as suas aulas para que os alunos observem e reflitam sobre ela. A tarefa é facilitar aos alunos alguma interação com uma parte dessa outra sociedade e a sua cultura, com o propósito de relativizar a compreensão dos valores culturais, crenças e comportamentos e encorajá-los a investigar, por si só os outros à sua volta. Segundo este autor, a interação com pessoas de outros países leva a que o aprendente repare nas diferenças culturais e tome consciência da existência de outras perspetivas possíveis, o que lhe permitirá desenvolver uma nova perspetiva do mundo à sua volta e uma compreensão diferente da sua própria experiência. Constatamos também que, as atividades privilegiadas por este grupo de docentes vão ao encontro das atividades sugeridas por Byram (1991), às quais fazemos referência na primeira parte deste trabalho (ver ponto 1.6), sendo que qualquer que seja o método usado, o importante é o professor trazer a sociedade-alvo para as suas aulas, para dar lugar à observação e reflexão, com o objetivo de relativizar a compreensão dos valores culturais, crenças e comportamentos e encorajá-los a investigar por si, os outros à sua volta.

Uma docente refere gostar particularmente dos *role-playing*, por se tratar de uma atividade que permite aos alunos confrontarem-se com os seus próprios pensamentos e atitudes relativamente ao Outro, o que os faz refletir e por vezes, mudar de atitude e pensamento face às culturas diferentes:

- *“.... gosto particularmente de usar os role-playing, pô-los no papel do outro, para verem como a que nós fazemos, como a que os outros fazem e como a que nós, no lugar dos outros, faríamos, acho que funciona bem...” ( P4 )*

Tal como já foi referido, a propósito da análise dos conteúdos culturais privilegiados, verificamos que também nas atividades propiciadoras do desenvolvimento de uma competência intercultural, este grupo de professores, dá preferência a atividades mais centradas na análise de texto, ou que desenvolvam o uso da língua em situação de comunicação, o que combina com o tipo de conteúdos presente no programa do Secundário. Será neste nível de ensino que os alunos estão mais aptos a refletir sobre questões que envolvem valores, atitudes e comportamentos, como é sugerido também no documento *White Paper on Intercultural Dialogue*: “.....Complementary tools should be developed to encourage students to exercise independent critical faculties including to reflect critically on their own responses and attitudes to experiences of other cultures.....” (Council of Europe, 2008:25).

### ***Categoria – Opinião dos professores sobre o que consideram ser um bom professor de Inglês***

Na perceção do que consideram ser um bom professor de língua estrangeira, o perfil valorizado confirma a implicação destes professores no desenvolvimento de uma competência comunicativa e intercultural e que vai ao encontro do que Byram (1997) chama de *competência comunicativa intercultural*. Embora não descurem o desenvolvimento da competência linguística dos aprendentes, os professores da nossa amostra, demonstram estar conscientes da importância de ensinar a língua com o objetivo de promover a comunicação intercultural, valorizando a aprendizagem da cultura do outro e a própria cultura do aluno aprendente de uma língua estrangeira, como se pode ver através das seguintes respostas:

- “... acho que é o que valoriza as competências intercultural e comunicativa, que prepare os alunos para se “desenrascarem” em qualquer situação no país alvo.” (P3)
- “ .... para mim um bom professor de inglês é aquele que não se centra só no que é o inglês perfeito. Para mim... é aquele que sabe comunicar, desde que seja bem construído e que abarque as várias... vertentes da língua e o que ela evoluiu...” (P2)
- “.... é uma pessoa que ajuda os alunos a saberem comunicar numa língua, e saber comunicar, é saber distinguir como comunicar em determinadas situações, formais, informais, tendo em conta o ambiente onde está inserido. Se ele tiver essa noção, de como comunicar num determinado ambiente, é porque fez aquela aprendizagem sociocultural bastante bem e se conseguir fazer isso, é porque o professor foi bom.” (P5)

- “..... acho que é aquele que desenvolve e valoriza a competência comunicativa e intercultural dos seus alunos...(Pausa)...Acho que se conseguir por os alunos a comunicar e a respeitar o Outro, o diferente, então o aluno aprendeu a fazer-se entender e a ser tolerante com as outras culturas, que é o que todos nós pretendemos, não é?” ( P7 )

Das respostas dadas, podemos constatar que a opinião destes docentes vem confirmar o que Dietter Butjes (1991) defende na primeira parte deste trabalho, quando afirma que o ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira, no âmbito da educação intercultural, terá que integrar na sala de aula, para além de aspetos de comunicação, aspetos culturais e sociais, com vista à promoção de valores de respeito e tolerância relativamente a culturas diferentes. (ver ponto 1.6 ).

Dois dos docentes questionados, consideram que um bom professor tem que ser capaz de se adaptar às mudanças da sociedade, cada vez mais global, pelo que os docentes têm que fazer um esforço de acompanhar essa globalização, de modo a igualmente conseguirem motivar os seus alunos:

- “... um bom professor de inglês, na minha perspetiva não pode ser uma pessoa que recorra apenas um tipo de metodologia estruturalista, tem que ser uma pessoa que saiba adaptar-se às mudanças da sociedade e portanto há que fazer recursos de tudo o que estiver ao seu alcance. Tem que mostrar uma empatia com a cultura, com a língua, porque se não o fizer não está a transmitir essa motivação aos alunos.” (P1)
- “..... Um bom professor de Inglês é aquele que nunca se acha que é suficientemente bom, porque acho que... nós não nos devemos acomodar à ideia de que o que fazemos está bom, temos sempre que nos questionar, pensar, mudar, pensar.” (P4)

Das respostas obtidas, sobre o que os inquiridos consideram ser um bom professor de Inglês, podemos concluir que este grupo de docentes tem uma opinião que vai ao encontro do que Byram (1997) designa de *competência comunicativa intercultural*, pois segundo este autor, na era da interculturalidade a competência comunicativa deverá abarcar uma competência intercultural. (ver ponto 1.6)

### ***Categoria - Opinião dos docentes sobre os conteúdos do programa referentes ao Multiculturalismo***

Segundo a opinião dos entrevistados, os conteúdos do programa do Ensino Secundário, relativos ao multiculturalismo, são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos. Na generalidade, os docentes consideram que o programa faculta oportunidades de contato com realidades linguísticas e culturais bastante diversificadas, verificando-se também uma preocupação com a descentração do Inglês-britânico e o Inglês-americano, alargando o conhecimento a outras realidades socioculturais diferentes:

- *“.... são facultadas oportunidades de contato com realidades linguísticas e culturais diversificadas.....há também uma nítida preocupação com a descentração do Inglês Britânico e Americano, há o.... encontro de outras línguas, culturas e experiências e o alargamento dos conhecimentos dos universos socioculturais dos países de expressão inglesa.” (P7)*

Contudo, e apesar de a maior parte dos professores considerar ser suficiente a abordagem que o programa faz dos conteúdos relativos ao multiculturalismo, de modo a desenvolver a competência intercultural nos alunos, estes também consideram que os conteúdos poderiam ainda ser mais aprofundados e o próprio programa poderia fazer outras sugestões, uma vez que, na opinião dos inquiridos, é um dos temas mais interessante do Ensino Secundário:

- *“..... podiam ainda desenvolver mais... bom o programa faculta oportunidades de contato com realidades linguísticas e culturais diversificadas, logo há igualmente um alargamento dos conhecimentos acerca dos outros países, por parte dos nossos alunos, mas mesmo assim, considero que ainda fica um pouco aquém do desejado, pelo que cabe depois ao professor, colmatar isso....quero dizer, por vezes, a propósito de outros temas e quando vejo uma relação, então, faço uma ligação a este tópico da interculturalidade e do multiculturalismo, que eu, pessoalmente, acho que é dos mais interessantes do programa do secundário.” ( P3 )*

Estas respostas parecem ir ao encontro do que afirmamos na primeira parte deste trabalho, no que diz respeito ao facto de os programas apresentarem aberturas interculturais, mas a sua realização depender sempre das perspetivas ideológicas dos professores. (Ver ponto 1.5.)

Deste modo, tal como é sugerido pelo professor 6, cabe-nos a nós, professores de Inglês, aprofundar este tema através de materiais complementares, recorrendo por exemplo às novas tecnologias, que para além de serem um meio fácil e imediato de obter materiais, são, igualmente, uma fonte de motivação para os alunos:

- “....este tema é um dos temas que eles mais gostam, pelo que podia ser mais aprofundado e acho que nos cabe a nós depois ir mais além e aprofundar mais, com trabalhos, etc...” (P6)

Esta constatação parece confirmar o que Guilherme (2002) defende, ao afirmar que os currículos necessitam de providenciar muito mais oportunidades para análise crítica e social na sala de aula. (ver ponto 1.5.).

Neste ponto da nossa investigação, e apesar de não o termos previsto no guião inicial das entrevistas aos docentes, achamos pertinente colocar a mesma questão, mas relativa ao Ensino Profissional, uma vez que todos os docentes, para além de lecionarem os Cursos Científico-Humanísticos, também lecionam o Ensino Profissional.

Aqui a opinião dos docentes é unânime em considerar que os conteúdos do programa são apresentados de uma forma muito superficial:

- “.... É muito superficial, porque são tudo basicamente situações que eu tenho que memorizar, algumas estruturas para poderem comunicar e não sei até que ponto...se não chamar-mos à atenção eles percebem que há ali mais qualquer coisa subjacente. Acho que é assim... como o resto é tudo muito superficial” (P4)

Os professores consideram que, tratando-se de um conteúdo tão importante nesta sociedade cada vez mais multicultural em que vivemos, e também tão interessante para os alunos, este deveria ser mais aprofundado:

- “.... Não, de todo. Aqui acho que este tópico é muito superficial, como aliás todos os outros. Sendo o multiculturalismo, hoje em dia, tão importante, acho que devia ser mais aprofundado, cabe assim, ao professor fazê-lo.” (P3)
- “.... Acho que... quer o programa, quer os manuais apresentam muito pouco, no que diz respeito aos conteúdos culturais e se o professor achar importante e interessante, terá que ser o professor a abordar esses conteúdos, a aprofundá-los, recorrendo a materiais complementares.” (P7)

Segundo a opinião destes docentes, é neste grau de ensino (ensino profissional) que se nota um maior desconhecimento por parte dos alunos, dos universos socioculturais dos outros países, sendo que é precisamente com estes alunos que os professores sentem mais necessidade de trabalhar os conteúdos culturais, pelo que consideram insuficiente o programa dedicar apenas um módulo a este tema:

- “.... Há um módulo que aborda esse tópico no 10ºano, “Um Mundo de muitas Línguas”, mas acho que devia ser mais aprofundado, porque esses alunos dos profissionais, mais do que outros alunos precisam de lhes ser inculcado o respeito pelas diversas culturas. (....) ...nos profissionais eles não têm muitas imagens sobre o tema e as que existem também não são....é tudo pela rama.” ( P6)

Na comparação das respostas dadas, a esta pergunta, verificamos que o grupo de professores inquirido, concorda que, apesar de achar que o conteúdo referente ao multiculturalismo, poderia ser ainda mais aprofundado, no Ensino Secundário (Científico-Humanísticos), ainda assim, o programa dá mais importância a este tópico, do que o programa do Ensino Profissional. No que diz respeito a este nível de ensino, verificamos que há apenas um módulo no 10º ano, “ Um Mundo de Muitas Línguas” que aborda este tema. Na opinião expressa dos inquiridos, a sugestão do desenvolvimento deste conteúdo, é feita de uma forma muito superficial, dando-se mais importância ao desenvolvimento da competência linguística, como aliás em todo o programa do Ensino Profissional. Os docentes consideram que, na era da interculturalidade em que vivemos, este é um conteúdo de extrema importância, pelo que cabe aos professores, aprofundar e desenvolver este tópico nas suas aulas, como foi sugerido nas respostas em cima. A opinião destes docentes vem ao encontro do que referimos na primeira parte deste estudo, pois tendo em conta que a aprendizagem de uma língua estrangeira vai para além da aprendizagem de um código linguístico, esta deve incluir todo o conteúdo cultural, que lhe está associado.

### ***Categoria - Opinião dos docentes sobre os manuais adotados***

Na opinião expressa dos inquiridos, embora tivesse havido uma melhoria nos manuais ultimamente, eles ainda não contemplam atividades suficientes propiciadoras do desenvolvimento de uma competência intercultural nos alunos. A maioria dos professores é da opinião que os manuais deveriam ter mais atividades e mais imagens sobre este tema:

- “.... Acho que deveriam ser mais ...ter mais imagens..., mesmo no secundário ....porque os alunos a partir dessas imagens poderiam comunicar mais.” ( P6 )

Dois professores consideram que os manuais ainda apresentam materiais sobretudo muito relacionados com o Reino Unido ou os Estados Unidos da América:

- *“.... Poderiam ter mais, sobretudo dos outros países e não só da U.K e U.S.A....” (P3)*
- *“.... acho que houve uma melhoria nos manuais, mas ainda são muito estereotipados, portanto... os meninos brancos, loiros de olho azul, que se associam tipicamente à Inglaterra, ou de expressão inglesa. Acho que a nível de imagem poderiam ser muito melhores...” (P4)*

Na opinião destes professores, na era da interculturalidade, os manuais deveriam ser mais variados a esse nível, apresentando outras realidades linguísticas e culturais também de expressão inglesa, pois como afirma o professor 2:

*“..... cada vez estamos todos cada vez mais misturados, se assim se pode dizer... e os manuais têm que ter isso em consideração, é imprescindível.”  
( P2 )*

Um dos professores é extremamente crítico em relação aos manuais, afirmando que estes são todos basicamente iguais e que acabam por apresentar as mesmas sugestões, repetidamente, para todos os conteúdos ao longo do manual. Segundo este docente, se o professor seguir o livro e apresentar os conteúdos segundo as sugestões aí apresentadas, não está a criar espaço para que o aluno desenvolva o sentido crítico em relação aos conteúdos lecionados e ao mundo que o rodeia:

- *“.... uma coisa é aquilo para o qual o programa aponta, e acho que tendo em conta que é de 2001, está muito à frente do seu tempo (....) eu acho que muitas vezes os manuais acabam por trabalhar um bocado naquela vertente da repetição dos conteúdos, se calhar atualizam uns textos e umas imagens, umas fotografias mas aquilo é um bocado na base do que nós normalmente chamamos o “chapa cinco”, ou seja do fotocopiar e aquilo é apresentado apenas como mais um conteúdo, como é apresentado o conteúdo das tecnologias e se não for por iniciativa do professor promover essa abrangência ou essa atitude crítica em relação à vertente multicultural, acho que pura e simplesmente muitas vezes não se faz, porque acaba por se seguir um bocado o manual, e aquilo que é indicado no manual, ou seja aquelas sugestões que vêm no teachers’ book ou até no próprio manual ao lado, etc., aquilo é fazer sempre o mesmo, que é fazer uma pré-abordagem, com algumas pequenas questões, ouvir o texto, fazer perguntas sobre o skimming e o scanning e depois fazer mais umas coisas de vocabulário, gramática e volta ao mesmo e obviamente neste contexto e nessa forma de ensinar não há espaço para*

*....para...tentar levar um aluno por um caminho em que ele é crítico em relação a essas coisas. É apenas mais uma repetição e mais do mesmo.”*  
**(P5)**

Podemos concluir que, este grupo de docentes, a nível geral não está muito satisfeito com os manuais com que trabalha. Para colmatar as lacunas que foram sendo referidas, nas respostas em cima transcritas, a maior parte dos docentes acaba por recorrer a materiais complementares que melhor desenvolvam a competência intercultural dos seus alunos, aspeto este que confirmamos pelas respostas dadas, ser uma preocupação destes docentes do Ensino Secundário a par do desenvolvimento da competência comunicativa.

Esta preocupação dos professores inquiridos, confirma o que é defendido por Byram (1991), no que concerne à presença dos conteúdos culturais nos manuais (ver ponto 1.6), e confirma igualmente a conclusão a que chegamos de que estes conteúdos, são muitas vezes tratados de uma forma periférica, dependendo do interesse e da própria consciência do professor para o fazer. Concluímos também que esta tendência começa a ser combatida na perspetiva de uma abordagem intercultural.

### ***Categoria - O impacto da abordagem de temáticas relacionadas com interculturalidade***

Relativamente ao impacto que a abordagem de temas relacionados com o multiculturalismo e a interculturalidade têm nos alunos, a maior parte dos professores entrevistados, considera que se verifica uma mudança de atitudes e de mentalidades, depois de estes assuntos serem discutidos na sala de aula. Os docentes afirmam notar uma tomada de consciência da existência de outros universos socioculturais, o que leva a aceitação e ao respeito pelas outras culturas, como se pode constatar através das seguintes respostas:

- *“.... Eu acho que têm mais curiosidade e quanto mais não seja ....começam a ver um bocadinho como é estar na posição do outro, portanto...ao verem a diferença começam a pensar que afinal não é bem assim, só como eu faço, como eu acho, começa a haver outro ponto de vista...,eu acho que sim.... mas atenção não é um aula que vai fazer a diferença, mas grão a grão enche a galinha o papo...Eu acho que sim, que eles começam já a perceber que o ser diferente não quer dizer que somos melhores.” ( P4 )*
- *“... Há uma diferença, isto é, no início, quando começamos a falar do multiculturalismo, fazem determinados comentários, mas à medida que são confrontados com eles, (pausa).... o que os leva a...a pensarem, a refletir*



*no que dizem e porque o dizem, acabam por ir alterando o seu discurso. Acho que à medida que vamos falando nestes tópicos, confrontando-os com textos, imagens, vídeos, canções, filmes, testemunhos, acabam por demonstrar mais tolerância e respeito pelo outro, pelo diferente, pelas outras culturas.” (P7)*

Dois dos professores que dinamizaram um projeto Comenius, consideraram que a abordagem dos conteúdos relacionados com a interculturalidade na sala de aula, foram importantes para minimizar possíveis choques culturais nos países que visitaram:

- *“.... Tive a oportunidade de trabalhar no projeto com alunos, e também nestes nossos intercâmbios via Skype, tive oportunidade de trabalhar com alunos que já tenho há 2 ou 3 anos e que (pausa).... já conheço de alguma forma como alunos, e deu para perceber que quando fazíamos aquelas saídas, eles comentavam algumas coisas comigo sobre a cultura, sobre a comida, a forma de estar na casa da família, eles falavam daquilo, não já daquela forma de acharem aquilo estranho e daquilo que era diferente e eles ficavam um bocado chocados, mas como se já estivessem de certa forma à espera que fosse diferente e ao mesmo tempo fizeram um esforço, nalguns casos, noutros casos não foi necessário, fizeram um esforço para se adaptarem e quando havia alguma coisa que não lhes agradava tanto, criar o mínimo ruído possível ou tentarem eles de alguma forma, que não fosse muito rude, explicar e respeitarem a diferença e dá-me ideia que se não tivesse havido essa abordagem prévia ou abordassem esse conteúdo de uma forma normal, eles não teriam essa perceção das diferenças...” ( P5 )*
- *“... por exemplo na Polónia os alunos da nossa escola, que estavam em casa das famílias locais...e eles ao pequeno almoço tinham um tipo de alimentação completamente diferente da nossa... vieram dizer-nos que punham sementes nas sandes...e eles aceitaram essa diferença cultural e.... gostaram.” (P6)*

Neste caso concluímos que, a abordagem dos conteúdos culturais, na sala de aula, antes das deslocações aos países visitados contribuiu para evitar algum embaraço cultural, no contato direto do aprendente com a cultura-alvo.

Apenas um professor considera não haver uma mudança de atitudes como seria desejável:

- *“.... Não, o objetivo seria esse, agora se isso é conseguido, infelizmente acho que não tanto quanto seria possível..., acho que ainda há um longo caminho a percorrer...cada vez há mais atrocidades, coisas que a gente*

*pensa “como é possível?”, Infelizmente acho que não, ainda não estamos a chegar lá.” (P2)*

Os professores que consideram que a abordagem destes temas conduz a uma mudança de atitudes e comportamentos nos alunos dizem notar isso, essencialmente através de comentários feitos nas aulas:

- *“..... Noto através dos comentários dos alunos, das atitudes uma demonstração de tolerância e respeito, uma tomada de consciência da existência de outros universos culturais, outras maneiras de viver e de entender o mundo.....” (P7)*
- *“.... no final do tema acho que o professor conseguiu incutir o que é importante no que respeita a outras culturas em relação a outras culturas. Noto isso, em termos de comentários e não só...depois .no fim quando os alunos vão apresentar os trabalhos ....na apresentação dos trabalhos os colegas que estão assistir às apresentações, têm muito respeito pelas diferenças...” ( P6 )*

Estes docentes também são da opinião que, quando se introduz este conteúdo, alguns alunos manifestam, por vezes, opiniões estereotipadas e de certa maneira racistas sobre o que é diferente:

- *“.... a primeira vez que são abordadas essas questões eles estão perfeitamente “verdes” em relação a isso, não têm apesar de terem acesso a uma série de coisas, plataformas e falarem inclusive com pessoas de outros países através da Internet, acabam por não ter essa perceção das diferenças sozinhos...” ( P5 )*
- *“.... eles, primeiro ficam admirados com algumas diferenças, mas depois de se falar nelas, de se desmontar alguns estereótipos, acabam por aceitá-las e acharem normal. Já vi alunos que antes da abordagem destes temas, manifestarem algumas atitudes racistas e depois, noto alguma diferença... acho que sim que aceitam e toleram a diferença, o que é super importante.” (P3)*

Ainda a este propósito um dos docentes afirma que:

- *“.... há muito, muito, muito preconceito e ...é uma questão cultural também...a nossa cultura é muito cheia de preconceitos e...e isso... lá está isso vem sempre ao de cima quando...quando se trabalha esses temas, porque a minha ideia é deixa-los reagir primeiro e depois normalmente confronto-os com as situações e acabam por se confrontar a eles próprios... e isso aí acaba por fazer alguma diferença, porque eles acabam por necessariamente ter que pensar naquilo que estão a fazer e porque o estão a fazer e acaba por fazê-los pensar e acaba por resultar...é claro que*

*não estou a dizer que resulte em todos da mesma forma, mas que alguns alunos realmente ganham uma perspetiva muito mais ampla e muitas vezes acabam por saber o porquê de muitas diferenças que há em certas culturas e o facto de se conhecer essas diferenças acaba por fazer que respeitemos, pois é a ignorância que leva a que as pessoas tenham reações assim um bocado estranhas.” ( P5 )*

O grupo de docentes inquiridos considera que, na generalidade, após a abordagem dos temas relacionados com a interculturalidade, consegue incutir o que é importante, no que respeita a outras culturas, notando algumas mudanças nas atitudes e comportamentos dos seus alunos. E apesar de nem sempre se conseguir passar a mensagem à totalidade dos alunos, os docentes afirmam que vale a pena continuar a abordar estas questões na sala de aula, como se pode constatar através desta resposta:

- *“.... É claro, que tenho a consciência, que não “chegamos” a todos os alunos, mas se conseguirmos que alguns, ou a maior parte tenha uma perspetiva positiva do que é diferente da sua própria cultura, então acho que sim...que vale a pena abordar estas questões na sala de aula.” (P7)*

#### **4.3. Síntese das ideias centrais do grupo de professores**

Todos os professores entrevistados afirmam não terem tido **formação** específica, no âmbito da educação intercultural durante o seu curso. Foram referidas algumas cadeiras com as literaturas, culturas e didáticas das línguas estrangeiras, onde, por vezes, os docentes faziam alguma referência a estes temas, mas sem os desenvolverem ou aprofundarem. Segundo os docentes, eram cadeiras, sobretudo as culturas estrangeiras, que estavam mais direcionadas para a vertente histórica do próprio país. É de referir que, estes docentes fizeram os seus cursos em Universidades diferentes, pelo que se pode concluir, pelas respostas dadas, que o procedimento é mais ou menos comum, nestes estabelecimentos de ensino, frequentados por estes professores.

Três dos docentes inquiridos, afirmam terem tido essa formação, mas por experiência própria, essencialmente, por terem vivido em países estrangeiros, com comunidades multiculturais e terem frequentado a escola básica e/ou secundária nesses países.

No que diz respeito à **formação contínua** a que têm acesso, constatamos que os inquiridos não têm tido formação a nível da educação intercultural, essencialmente, por falta de oferta de formação a esse nível, por parte do Centro de Formação, a que pertence a escola onde lecionamos, e onde a maior parte

dos docentes faz a sua formação. Conscientes da necessidade de formação a este nível, alguns docentes começam a procurar essa formação em *Websites* como o *E-twinning* ou no estrangeiro. Alguns, perante a oferta existente, privilegiam ações sobre as novas tecnologias, normalmente sobre a construção de materiais para as aulas de Inglês, e que de certa forma permitem um determinado tipo de contato com a língua e cultura inglesa.

Da análise efetuada, concluímos que este grupo de docentes, começa a compreender a importância da formação na área da interculturalidade, e sentindo a falta desta formação, começa a procurar obtê-la, recorrendo aos mais diversos meios ao seu dispor.

Os inquiridos demonstram ter poucos conhecimentos dos vários **documentos a nível nacional e internacional, reguladores da interculturalidade**. Os documentos mais referidos, e que os docentes dizem ter um conhecimento mais ou menos aprofundado, são o programa e o QERCL. Dos restantes documentos afirmam ter pouco conhecimento.

No que diz respeito aos **projetos e programas que permitem desenvolver a competência intercultural nos alunos**, dos professores inquiridos, apenas um revelou ter pouco conhecimento destes projetos, sendo que se tratava de um docente contratado, a lecionar pela primeira vez na nossa escola. Todos os outros docentes conhecem bem os projetos Comenius e E-twinning, que nos últimos anos têm estado a ser desenvolvidos na nossa escola, estando todos os professores de Inglês, e também de outras áreas, envolvidos na sua dinamização e/ou participação. Todos os inquiridos consideram que estes projetos permitem desenvolver a competência comunicativa e intercultural dos alunos, uma vez que estes, têm a possibilidade, através da Internet ou pessoalmente, de comunicar, usando a língua inglesa, com os colegas estrangeiros de vários países e de culturas diferentes. Esses contatos com outras realidades socioculturais diferentes, levam a uma tomada de consciência da existência de outros universos, diferentes da cultura do próprio aprendente e consequentemente ao desenvolvimento do respeito e da tolerância relativamente a outras maneiras de viver e entender o mundo.

Todos os professores entrevistados, referem manter algum **contato direto com a língua e cultura Inglesa**. Os contatos mais referidos situam-se a nível da Internet, dos meios de comunicação e dos livros, logo seguidos das viagens e do contato mantido com os nativos. Podemos considerar através das respostas obtidas, que esta preocupação em empreender contatos diretos com nativos e materiais ditos autênticos, se estende às suas aulas, envolvendo os alunos também nesses contatos, desenvolvendo, deste modo, a competência comunicativa e intercultural.

No que concerne à **variação linguística e respetivos universos socioculturais** valorizados, concluímos que este grupo de docentes, considera importante trabalhar com vista a uma língua global, que abarque todas as variações linguísticas e culturais, em detrimento do *standard English*, pois “*The world’s speakers of English are certainly not at all speaking or trying to speak the Queen’s English!*” (Moreira, In Bizarro, 2006:196). Na perspetiva destes inquiridos, nesta era da interculturalidade, a defesa de uma variação linguística específica como a mais pura ou *standard*, deverá ser questionada, uma vez que os próprios países diretamente ligados à língua Inglesa, estarão a sofrer a chamada descentração da língua pela influência do fenómeno da globalização, que vem ao encontro das sugestões do programa do Ensino Secundário (ver ponto 2.2.3)

Relativamente à **importância dada aos conteúdos linguísticos e culturais**, concluímos que, os professores deste estudo consideram que no Ensino Secundário se deve dar mais importância aos conteúdos culturais, sem que, no entanto, se descurem os conteúdos linguísticos. Porém, e uma vez que, neste nível de ensino, à partida, os alunos já adquiriram os conteúdos linguísticos, os docentes são de opinião que, se deve privilegiar conteúdos que permitam a reflexão sobre questões ligadas aos valores e aos comportamentos e que desenvolvam a competência comunicativa e intercultural, em consonância com as sugestões apresentadas no programa do Ensino Secundário.

Quanto aos **conteúdos culturais privilegiados**, os docentes afirmam preferir conteúdos relacionados com a reflexão sobre questões ligadas aos valores, atitudes e comportamentos que envolvam o mundo onde vivemos, de modo a confrontar os alunos, com os seus próprios pensamentos e atitudes face às diferenças entre a cultura-alvo e a sua própria cultura, com vista ao desenvolvimento de uma competência intercultural. Para tal os docentes recorrem aos mais variados materiais e atividades, assim como à comparação com a cultura dos próprios alunos, levando-os a pensar e a descobrir por eles próprios as diferenças.

Quanto às **formas de colocar em prática o desenvolvimento da competência intercultural**, verificamos que o grupo estudado privilegia atividades propiciadoras da reflexão, recorrendo aos mais variados materiais, como o vídeo, filmes, imagens, análise de textos, e também atividades centradas no uso da língua em situação de comunicação, o que vem ao encontro das sugestões apresentadas no programa do Ensino Secundário. Estes professores consideram, ainda, que os projetos que envolvem um intercâmbio cultural com outros países, são propícios ao desenvolvimento de uma competência intercultural nos alunos

Na opinião expressa dos professores, **um bom professor de Inglês** deverá ser capaz de acompanhar as mudanças da sociedade onde vive, cada vez mais

globalizada. Para tal, o professor deve privilegiar a aprendizagem da cultura-alvo e também a própria cultura do aluno, demonstrando, deste modo, estarem conscientes da necessidade de ensinar a língua com vista ao desenvolvimento de uma competência comunicativa e intercultural, sem, no entanto, descuidarem a competência linguística.

O grupo de professores deste estudo considera que a **abordagem que o programa do Ensino Secundário faz sobre os conteúdos referentes ao multiculturalismo** permite desenvolver a competência intercultural nos alunos, pois as sugestões do programa permitem um contato com realidades linguísticas e culturais diversificadas, ao mesmo tempo que se nota uma preocupação com a descentração do Inglês-britânico e Inglês-americano, indo ao encontro de outras realidades sociolinguísticas. Porém, os professores são da opinião que, tratando-se de um tópico tão importante, nesta era da globalização, e também tão interessante para os alunos, as sugestões do programa poderiam ser ainda em maior quantidade. Perante esta opinião, os inquiridos afirmam, que acabam por eles próprios aprofundar esses temas, recorrendo a materiais complementares. Segundo o nosso ponto de vista, esta opinião dos docentes, e segundo as respostas dadas, tem a ver com o facto de termos constatado que este é o conteúdo do programa que os docentes consideram mais interessante e que os alunos mais gostam.

Numa comparação entre os conteúdos do programa do Ensino Secundário (Cursos Científico-Humanísticos) e Ensino Profissional, referentes ao multiculturalismo, concluímos que, segundo os docentes, as sugestões para a abordagem deste tema no Ensino Profissional, não são suficientes e são muito superficiais, resumindo-se a um módulo no 10ºano de escolaridade. Estes professores consideram que, na era da interculturalidade, numa sociedade cada vez mais global, este conteúdo deveria ser abordado e aprofundado noutros módulos, de modo a desenvolver a competência intercultural nos alunos.

No que diz respeito à **opinião dos docentes sobre os manuais adotados**, verificamos que a maioria dos docentes é bastante crítico em relação aos manuais com que trabalha. Apesar de considerarem que tem havido uma melhoria, são da opinião que deveriam ter atividades e materiais mais diversificados. Nesta perspetiva consideram que os manuais, ainda, não contemplam atividades suficientes propiciadoras do desenvolvimento de uma competência intercultural. Deste modo, para desenvolverem esta competência, acabam por recorrer a materiais complementares.

Das respostas dadas sobre **o impacto da abordagem de temas relacionados com a interculturalidade**, concluímos que os docentes consideram que, a nível geral, há uma tomada de consciência da existência de outros universos

socioculturais que levam a uma mudança de atitudes e de comportamentos nos alunos, após a discussão destes temas na sala de aula. Os docentes referiram que notaram que no início da abordagem deste tópico, apesar de terem acesso a todo o tipo de informação através das novas tecnologias, os alunos não estão muito conscientes da necessidade de respeitar e aceitar como normal aquilo que é diferente da sua própria cultura. Alguns docentes referem ouvir comentários menos próprios, quando fazem a introdução deste tópico. Porém ao longo das aulas, e à medida que vão sendo discutidos e os alunos vão sendo confrontados com os seus próprios pensamentos e atitudes, os professores afirmam ver algumas mudanças de atitudes visíveis através de comentários feitos e uma maior aceitação do que é diferente. Assim, todos os docentes consideram importante abordar estes conteúdos, mesmo tendo a consciência que nem sempre conseguem “chegar” a todos os alunos.

A título de conclusão final da síntese deste estudo, poderíamos afirmar que este conjunto de professores que constitui a nossa amostra, terá já uma visão do estudo da cultura no processo do ensino-aprendizagem que vai ao encontro das necessidades de uma sociedade cada vez mais globalizada e intercultural. Um dos objetivos de uma abordagem intercultural no ensino de uma língua estrangeira é promover um melhor conhecimento de outras realidades culturais, através do estudo da língua e da cultura, que conduza a um relativismo cultural. Neste sentido, constatamos que os professores analisados encaram já, de forma notória, o estudo da língua como algo que ultrapassa a sua dimensão linguística e que, por isso, deve compreender a descoberta e aprendizagem sobre outros modos de vida, conduzindo a uma abertura intercultural, de forma a produzir atitudes mais positivas, mais apreciadoras da diferença, e consequentemente, menos discriminatórias. Procuramos, com este estudo, sobretudo refletir sobre as práticas do professor e sobre as suas conceções de aprendizagem. Os dados obtidos põem em evidência uma certa uniformidade de posicionamentos, práticas e perceções do grupo profissional estudado, que confirmam que este grupo de professores de Inglês procura desenvolver a competência intercultural nos seus alunos.

Como já referimos na introdução deste estudo, este trabalho possui um carácter exploratório, pelo que consideramos que os seus resultados não podem ser generalizados, procurando abrir campo para a reflexão. A reduzida dimensão da amostra não permite cobrir a diversidade de percursos e de realidades que afetam o grupo em análise, mas dela se podem obter importantes e preciosas informações, utilizando-as com as devidas cautelas e reservas. Desta forma, a preocupação que assistiu à recolha da informação foi a de apreender o modo como as realidades são vividas, interpretadas e explicadas.

## 5.CONCLUSÃO

Visamos, na fase final deste trabalho, acentuar alguns dos aspetos que mais se destacaram e as mensagens que consideramos mais relevantes, em relação à temática que foi explorada – os professores de Inglês, através dos materiais ao seu dispor desenvolvem a competência intercultural nos alunos – contemplados nos vários capítulos que constituem esta dissertação.

Assim, **no ponto 1**, evidenciámos a **globalização e as migrações**, que ao longo dos tempos têm vindo a provocar mudanças nas sociedades mundiais. A sociedade portuguesa, à semelhança da maioria das sociedades desenvolvidas, caracteriza-se por uma crescente diversidade cultural, sendo que pessoas das mais variadas etnias e culturas são obrigadas ao contato e à convivência. O mesmo se passa nas nossas escolas, que são hoje em dia, um espaço multilingue, etnicamente diversificado, culturalmente distinto e cada vez menos homogéneo. Salientamos algumas das correntes que mais se destacaram no sistema educativo português, a partir dos anos 60 e 70, numa tentativa de responder às necessidades das minorias mais desfavorecidas. Tendo a escola um papel crucial na preparação e formação dos cidadãos, sustentado num conjunto de valores e princípios, que concorrem para uma educação para a cidadania, fundada na defesa da tolerância e dos direitos do homem, pareceu-nos importante refletir sobre o posicionamento do professor, no nosso caso, de língua Inglesa, face à era da interculturalidade.

O ensino e aprendizagem do Inglês parecem caminhar para uma mudança, tendo em conta as mudanças a que a sociedade e também a escola estão sujeitas. Para ir ao encontro destas mudanças, o professor da língua mais ensinada e aprendida, no nosso país, terá que refletir sobre a sua prática pedagógica para dar resposta às novas exigências da sociedade, cada vez mais multicultural. A aprendizagem da língua inglesa constitui, não só uma mais-valia, no uso fruto de viver numa democracia, mas também porque aprender uma língua proporciona a descoberta de códigos culturais que condicionam modos de estar e agir, sendo que o seu conhecimento conduz a uma melhor aceitação de outras culturas.

Face ao exposto, pareceu-nos importante apresentarmos uma reflexão sobre o **conceito de língua e cultura no ensino e aprendizagem da língua inglesa**. Salientamos a opinião de diversos autores, que consideram que hoje o ensino de uma língua estrangeira ultrapassa a mera aquisição de conteúdos linguísticos, com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa, sendo que a aprendizagem de uma língua estrangeira deve igualmente incluir todo um conteúdo cultural que lhe está associado. Segundo a literatura revista, a principal



vantagem de ensinar / aprender a *língua-e-cultura*, é a promoção da competência comunicativa e intercultural, a que Byram (1997) designa de *competência comunicativa intercultural*. Este será, portanto, um caminho fundamental para compreender o outro, a sua perspetiva e o seu modo de olhar o mundo, o que será indispensável no contexto mundial, geralmente marcado pela interdependência dos povos e pela globalização. O século XXI surge marcado por um contexto intercultural que exige também respostas interculturais a que a educação e as línguas estrangeiras não podem ficar indiferentes. Assim, consideramos que uma abordagem intercultural parece ser então a resposta necessária para responder aos desafios da escola de hoje, assente na defesa de um humanismo e numa educação para a cidadania. A aprendizagem de línguas estrangeiras começa a ser valorizada como uma atividade intercultural, como vimos na literatura revista nesta primeira parte do nosso trabalho, abrindo caminho para a concretização dos objetivos associados ao ensino de uma língua estrangeira na era da interculturalidade e permitindo um trabalho que favoreça os sentimentos e atitudes de tolerância e de abertura à relatividade cultural, tão necessárias para uma melhor compreensão entre povos e culturas diferentes.

No **ponto 2** abordamos instituições e documentos reguladores que definem um conjunto de orientações no que diz respeito à educação intercultural. Na pesquisa efetuada encontramos vários documentos reguladores da interculturalidade a nível nacional e internacional, assim como muitas instituições que desenvolvem e promovem ações no âmbito da Educação Intercultural. Destacamos as que consideramos mais pertinentes para o objetivo do nosso trabalho, dando alguma ênfase a documentos incontornáveis como o QERC ou o programa de Inglês do Ensino Secundário, mas também a organismos como a UNESCO e a União Europeia, entre outros, que têm desenvolvido várias iniciativas no âmbito da diversidade étnico-cultural.

No **ponto 3**, defendemos as nossas opções metodológicas da investigação e tratámos de uma forma aprofundada as opiniões recolhidas através das entrevistas semi-diretivas ao grupo em estudo: professores do grupo 330 do Agrupamento de Escolas de Penalva do Castelo. No **ponto 4**, apresentámos, interpretámos e analisámos essas opiniões recolhidas.

Consideramos ser este o momento de recordar a questão de investigação, formulada inicialmente e tentar dar-lhe resposta, através da exposição das ideias principais obtidas com este trabalho. Este olhar cultural sobre o processo de ensino-aprendizagem do Inglês como língua estrangeira, que aqui se procurou trazer teve como objetivo, por um lado, salientar a importância dos aspetos culturais subjacentes ao ensino de uma língua, mas também abrir caminho a uma pedagogia que realce esta componente no ensino de uma língua estrangeira.

Numa sociedade e escola, cada vez mais diversificadas culturalmente, os professores de Inglês, por razões que foram clarificadas ao longo deste estudo, terão nas suas mãos uma disciplina que acreditamos ser uma das que melhor poderá contribuir para o desenvolvimento de uma competência intercultural nos alunos. De facto, a aprendizagem de uma língua estrangeira possibilita aos alunos o contato com realidades linguísticas e socioculturais completamente diferentes da cultura do próprio aprendente, permitindo este contato um convívio harmonioso nesta sociedade multicultural em que hoje em dia vivemos. Porém, como vimos na primeira parte deste trabalho, através da literatura revista, a aprendizagem só por si, não é automática e não produz os efeitos desejados no âmbito de uma educação para a cidadania, se não houver por parte do professor uma metodologia adequada para que esses efeitos se concretizem. A literatura revista e o nosso estudo empírico que centramos na figura do professor, através das entrevistas realizadas reafirmou a nossa opinião que o simples contato, tal como ele é sugerido nos manuais, não conduz só por si a uma atitude mais positiva face à diferença. Caberá ao docente, tal como afirmamos nas nossas conclusões sobre as entrevistas realizadas rever as suas práticas pedagógicas, no sentido de permitir um melhor e mais aprofundado contato com outras realidades, que permitam conduzir a uma abertura cultural e a uma mudança de atitudes e comportamentos nos alunos. Deste modo, se o objetivo aqui em questão é gerar atitudes mais positivas, que possibilitem viver em pleno a sociedade multicultural e a cidadania global, então é necessário que também o ensino seja estruturado para o fazer.

Ao nível dos currículos e dos programas de Inglês, também encontramos os princípios que estão na base da defesa do ensino da cultura. E o próprio estudo empírico revelou-nos que, este conjunto de professores parece estar consciente do valor do ensinamento da cultura a par do desenvolvimento de uma proficiência da língua, revelando pontos de vista e práticas que caminham para uma valorização de um ensino da língua estrangeira como meio fundamental para um melhor conhecimento de si próprio e dos outros, num âmbito que ultrapassa o mero conhecimento linguístico. Os dados obtidos põem em evidência uma certa uniformidade de posicionamentos, práticas e percepções do grupo profissional estudado, que terá já uma visão do estudo da cultura no processo de ensino-aprendizagem que vai ao encontro das necessidades de uma sociedade cada vez mais diversificada culturalmente. Neste sentido concluímos que, este grupo de docentes, ao demonstrar não estar muito satisfeito com os manuais adotados, recorrendo a atividades complementares propiciadoras de um maior e mais aprofundado envolvimento dos alunos no conhecimento de outras culturas, revela estar consciente da necessidade do desenvolvimento de uma competência intercultural, que conduza a uma relativização das diferenças culturais.

Deste modo, este estudo permitiu concluir que os professores de Inglês procuram desenvolver a competência intercultural nos seus alunos, ao recorrerem a todo o tipo de materiais complementares ao manual escolar, que possibilitam o contato direto dos alunos com exemplos vivos da cultura-alvo. A interação direta será, sem dúvida um meio privilegiado de compreensão da cultura-alvo e do desenvolvimento de uma proficiência na língua, mais eficaz, quando suportada por uma teoria estruturante e auxiliadora do concretizar destes objetivos, pois é necessário que este contato conduza a atitudes reflexivas sobre estas questões da interculturalidade. Concluímos que as opiniões e atitudes do grupo de professores estudado vão neste sentido, pois nota-se uma preocupação em envolver os alunos em atividades diversificadas, que foram expostas na análise das entrevistas, que permitem o contato direto com realidades socioculturais dos países de expressão inglesa, mas também com outras realidades culturais europeias, através de projetos de intercâmbio, sendo o Inglês, a língua de comunicação por excelência. Consideramos que estes resultados são um caminho aberto a uma mudança, que no entanto, terá de ser continuada com a formação contínua na área da interculturalidade, com o melhoramento dos manuais no que diz respeito à diversificação dos conteúdos culturais, intensificando o papel do professor como mediador na descoberta de outras culturas. Este será, por certo, um dos desafios que os professores de língua estrangeira terão de abarcar, se quiserem investir numa educação mais humanista, em consonância com os direitos humanos, geradores de atitudes e comportamentos de respeito e tolerância face ao Outro, ao diferente.

## **Referências Bibliográficas:**

BARDIN, L. (2008). *Análise de Conteúdo*, Lisboa:Edições 70,Lda

BYRAM, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence Education*, Clevedon, Multilingual Matters.

BYRAM, M. (1991) 'Teaching Culture and Language: Towards an Integrated Model' in Buttjes, D. & Byram, M. (1991) *Mediating Languages and Cultures: towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*, Clevedon: Multilingual Matters, Pp. 17-30

BELL, J. (2004). *Como realizar um Projeto de Investigação*, Lisboa:Gravida.

BUTTJES. D & BYRAM, M. *Mediating Languages and Cultures*, Clevedon, Multilingual Matters.

BUTTJES, D. (1991) 'Mediating Languages and Cultures: the social and intercultural dimension restored' in Buttjes, D. & Byram, M. (1991) *Mediating Languages and Cultures: towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*, Clevedon: Multilingual Matters, Pp. 3-16

CARDOSO, C., (2006). *Os Professores em Contexto de Diversidade*, Profedições.

CARNEIRO, R., (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem – 21 Ensaios para o Séc.21*, Lisboa, Sodilivros.

CONSELHO DA EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino e Avaliação*, Porto, Edições Asa.

ESTEVES, M. (2006).” *Análise de Conteúdo*” in LIMA A., & PACHECO J. A. (org) *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses*, Porto:Porto Editora

ESTRELA, A. (1994). *Teória e Prática de Observação de Classes, Uma Estratégia de Formação de Professores*, Porto:Porto Editora.

FERREIRA, M., SERRA, F. (2009). *Casos de Estudo:Usar, escrever e Estudar*. Lidel –edições técnicas, Lda.

GUILHERME, M.,(2002). *Critical Citizens for an Intercultural World*, Clevedon, Multilingual Matters.

LEITE, C. (2002). *O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – DEPARTAMENTO DO ENSINO BÁSICO (2002), *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: ME

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997), *Programa Inglês. Nível de Continuação, Departamento do Ensino Secundário, (2001 /2003)* Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

MOREIRA, G. (2006) “Globality and Interculturality in the Teaching of English”. in Bizarro, R. (ed) *A Escola e a Diversidade Cultural*, Lisboa: Areal Editores.

PACHECO, J. (2006) “*Um Olhar Global sobre o Processo de Investigação*” in LIMA A.,J. e PACHECO A,J. *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses*, Porto:Porto Editora

PERES, A. (2006) “Educação Intercultural e Formação de Professores”. In Bizarro, R. (ed) *A Escola e a Diversidade Cultural*, Lisboa: Areal Editores.

UNESCO (2006), *Guidelines on Intercultural Education*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>, on-line text accessed on 17/07/2007.

UNESCO (2009), *Relatório Mundial da UNESCO: Investir na Diversidade Cultural e no Diálogo Intercultural*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184775>

RAMOS, M. C. P., (2003). *Acção Social na Área do Emprego e Formação Profissional*, Lisboa, Universidade Aberta.

RISAGER, K., (2006). *Language and Culture*, Clevedon, Multilingual Matters.

SAVIDEN, P., (2009). *O Multiculturalismo*, Publicações Europa-América.

QUIVY, R. E CAMPENHOUDT, L.V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa:Gravida.

VALA, J. (2009).” *A Análise de Conteúdo*” in SANTOS S., A e MADUREIRA P., J. *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto:Edições Afrontamento.

### **Legislação Consultada:**

Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto – Reforma dos Currículos dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto lei nº 47/2006 de 28 de agosto – avaliação, certificação e adoção de manuais escolares

Decreto Lei nº 261/2007 de 17 de junho - Regulamenta a Lei n.º 47/2006, de 28 de agosto

Despacho normativo nº17169/2001 de 32 de Dezembro de 2001 – Revoga o documento Currículo Ncional do Ensino Básico – Competências Essências.

Lei de Bases do Sistema Educativo, in Diário da República – I Série nº 237, Lisboa, Ministério da Educação

Lei n.º. 46/86, de 4 de Outubro, alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

### **Internet:**

[http://www.acidi.gov.pt/institucional\\_book.pdf](http://www.acidi.gov.pt/institucional_book.pdf)

<http://www.coe.int/web/coe-portal/what-we-do/culture-and-nature/diversity?dynLink=true&layoutId=62&dlgroupId=10226&fromArticleId>

<http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/White%20Paper%20final%20EN%2020508.pdf>

<http://www.entreculturas.pt/QuemSomos.aspx>

[http://www.etwinning.net/pt/pub/getting\\_started.htm](http://www.etwinning.net/pt/pub/getting_started.htm)

[http://ec.europa.eu/languages/orphans/european-day-of-languages\\_pt.htm](http://ec.europa.eu/languages/orphans/european-day-of-languages_pt.htm)

[http://europa.eu/pol/educ/index\\_pt.htm](http://europa.eu/pol/educ/index_pt.htm)

<http://www.igfse.pt/upload/docs/2012/Conclus%C3%B5es%20do%20Conselho%20-%202011-C%20372-07.pdf>

<http://pt.scribd.com/doc/33429013/5/Estereotipos-culturais-e-intolerancia>

<http://www.unesco.org/en/2010-international-year-for-the-rapprochement-of-cultures/>

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Cidadania>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Interculturalismo>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Multiculturalismo>

## **ANEXOS**

---

### **Anexo 1 – Entrevista Professor 1**

6páginas

### **Anexo 2 – Entrevista Professor 2**

4páginas

### **Anexo 3 – Entrevista Professor 3**

4páginas

### **Anexo 4 – Entrevista Professor 4**

5páginas

### **Anexo 5 – Entrevista Professor 5**

7páginas

### **Anexo 6 – Entrevista Professor 6**

4páginas

### **Anexo 7 – Entrevista Professor 7**

5páginas

## Anexo 1 – Entrevista Professor 1 (P1)

---

- **Posso gravar a entrevista?**

*Sim*

- **Posso citar pequenos excertos dos dados recolhidos, sendo que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação, e que será mantido o anonimato?**

*Sim.*

A entrevista que vou fazer insere-se no âmbito de um trabalho de investigação de uma dissertação sobre **“A Educação Intercultural e o Multiculturalismo no Ensino da Língua Inglesa”**.

Hoje em dia a sociedade e a escola são cada vez mais multiculturais, devendo os docentes fomentar o diálogo entre as culturas e o respeito pela diversidade cultural, no âmbito de uma educação intercultural.

Pretendo com esta entrevista compreender o contributo da língua inglesa, através dos docentes e dos materiais ao seu dispor para o desenvolvimento de uma competência intercultural.

A entrevista tem três partes, a primeira parte diz respeito à formação profissional dos docentes, a segunda parte tem a ver com o ensino da cultura em termos de sala de aula e a terceira tem a ver com o desenvolvimento da competência intercultural

- **Durante o teu curso tiveste alguma preparação / formação no âmbito da educação intercultural?**

*Muito vaga. Não me recordo de há 20 e tal anos atrás se focar muito a competência intercultural. Isso era uma coisa que não estava muito dentro do âmbito do curso. Aquilo que se focava mais e se ensinava mais era e era transmitido aos professores era a parte da metodologia, essencialmente isso. A parte da cultura era um bocadinho colocada à posteriori.*

- **A formação contínua, a que têm acesso, contempla ações no âmbito da educação intercultural?**

*É assim, aqui em Portugal, nem por isso. No entanto...aquilo que eu procuro fazer é aceder a programas específicos de formação contínua no estrangeiro e que me permitem fazer essa formação. Portanto, o programa de aprendizagem ao longo da vida tem dentro do seu programa, o seu programa Comenius e dentro do Comenius nós podemos aceder a ações de formação contínua e aceder inclusivamente a uma bolsa e podemos fazer esse tipo de ações lá fora, seja no Reino Unido, seja noutros países e então aí sim fazemos este tipo de formação. Já fiz isso em 2001 e vou fazer este ano outra vez, precisamente no Reino Unido para poder “beber” um bocadinho dessa formação intercultural.*



- **Portanto aqui em Portugal, nomeadamente no nosso centro de formação da nossa escola, não tens notado que haja desse tipo de formação?**

*Não, de facto eu acho que isso é completamente nulo. Um outro sítio onde nós também podemos receber formação a este nível por exemplo através do ... do website do E-twinning, onde nós temos os E-learning labs, onde podemos também formação contínua, embora ela não seja reconhecida pelo Centro Científico de Formação Contínua de Braga. Eu já fiz essa tentativa, mas o número de horas lecionado nos E-labs não contempla o número de horas que é exigido pelo Centro Científico de Formação Contínua de Braga.*

- **Que cursos de formação contínua frequentas?**

*Eu tenho frequentado várias ações. A última foi uma ação sobre Empreendedorismo, que não tem nada a ver com a minha área e com a qual não me identifiquei. Frequentei entretanto outras ações sobre E-learning, que são uma área que eu gosto bastante e que é bastante abrangente, mas também não explicitamente de língua inglesa e de competência intercultural, no entanto dado a sua abrangência acho que é uma ferramenta com a qual podemos depois trabalhar e transmitir aos nossos alunos conteúdos de interculturalidade.*

- **Tens conhecimento de documentos reguladores (legislação, programas, recomendações, etc) a nível nacional e internacional relativos à interculturalidade, por exemplo: lei de bases do sistema educativo, QERC, UNESCO'S Guideline On Intercultural Education, Programa Erasmus, Comenius, E-twinning, O Dia Europeu das Línguas, etc.**

*O QERCL para as línguas foca a competência intercultural de maneira até bastante satisfatória, quer a competência pragmática e a competência linguística, é bastante elucidativo nessa matéria, mas de resto confesso que não tenho grandes conhecimentos da parte da legislação que se referia a esse tema.*

- **Consideras que programas como o Comenius ou E-twinning, em curso de momento na nossa escola, contribuem para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos?**

*Sem dúvida.... sem dúvida. Eu acho que este tipo de projetos que envolvem várias escolas de vários pontos da Europa, e nos quais se esmiuça a cultura de cada um desses parceiros comunitários, eu acho que isso é uma mais valia para os nossos alunos porque.... e mesmo até para nós professores, não é?...ficamos com uma noção muito mais profunda da cultura dos outros colegas europeus que de outra forma não teríamos. Portanto eu acho que é sempre benéfico envolver os alunos em projetos..... de pareceria neste caso europeia, mas podem ser projetos a nível internacional, não é obrigatório que sejam europeus, claro que existem inclusivamente...hmmm... bolsas que atribuem verbas para que depois os projetos possam ter outro desenvolvimento, mas de facto acho que são ótimos para desenvolver essas competências nos alunos.*

- **E tu que participaste em dois e levaste alguns alunos lá fora, notaste alguma diferença nos alunos no que diz respeito depois á tolerância e ao respeito pelas outras culturas, uma vez que estamos aqui num meio tão fechado, onde muitos alunos não têm possibilidade de viajar.**

*Sim, eu acho que as diferenças são notórias. Eu já estou nesta escola, neste concelho desde 1995 e o que eu notava neste alunos era precisamente a interioridade a que estavam sujeitos. Quando nós fazíamos a abordagem do cultural daquilo que está subjacente à cultura inglesa, portanto era visível um desconhecimento quase total da cultura inglesa, inclusivamente até do próprio assinalar no mapa onde é que ficava o Reino Unido. Portanto, neste momento, e após o envolvimento dos alunos nalguns projetos, eu acho que foi tão benéfico que isso depois contagia-se um bocado a outras turmas e a outros miúdos que ficam com vontade de participar e os miúdos foram levados a procurar mais informação, a trabalharem essa informação e até a divulgarem, quer na escola, quer através das novas tecnologias de comunicação, através de blogues, através do moodle e por aí fora...eu acho que foi muito, muito benéfico, foi uma lufada de ar fresco aqui nesta região. Eles estão de facto dotados de uma interioridade terrível e nesta conjuntura económica em que vivemos agora, vamos ter um retrocesso...*

- **E mesmo os que ficaram acabaram por beneficiar com a vinda dos colegas estrangeiros para cá.**

*Sim...sim..eles têm sempre curiosidade de saber de onde eles vêm . Aliás sempre que vem um parceiro comunitário visitar a escola há sempre o cuidado de colocar essa informação no átrio da escola de forma bem visível, independentemente de ser a turma A, B ou C a fazer esse trabalho, mas todos têm acesso a essa informação, eles ficam curiosos, lêem, vêem e portanto ficam com outros conhecimentos*

- **Eu sei de alunos que inclusive mantêm contatos com os alunos estrangeiros..**

*Sim, é verdade. Eles já participaram nestes projetos há 3 ou 4 anos e mantêm esses contatos com os colegas estrangeiros que conheceram, e claro falam inglês, obviamente que é a língua de comunicação, o que é muito bom.*

### **Os docentes e a Língua Inglesa:**

- **Que tipos de contato direto tens com a língua inglesa e respetivos universos culturais?**

*Bom, assim diretos, diretos com nativos ingleses propriamente ditos tenho um ou dois, mais propriamente com nativos de língua inglesa, mas.... da Austrália...Agora ingleses propriamente ditos, já fiz um projeto no E-twinning, onde tinha uma parceira inglesa, mas não foi um projeto que tivesse tido grande sucesso, porque nem sempre esses projetos vão avante, tem que se ter disponibilidade para os desenvolver, as turmas também têm que ter alguma motivação para levar a cabo todas as tarefas que são pedidas. Nem sempre é possível ter sucesso nestes projetos. Mas o contato com a língua inglesa faz-se diariamente e nós somos ... um bocadinho....bombardeados com*

a língua e cultura inglesa diariamente, através da internet e a língua tecnológica, que está cheia de vocábulos ingleses.

- **Na tua prática letiva, tens em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socio-culturais?**

*Eu procuro fazer uma abordagem das duas, quer do American English, quer do British English., até porque acontece muitas vezes, Como falamos ainda agora.... estas ....estas.....formas que temos de receber a cultura inglesa de forma gratuita leva a que os próprios alunos também as recebam e depois as transmitam durante o tempo de aula e na forma escrita por exemplo, acontece muitas vezes e a escreverem colour só com “o”, ou favourite só com “o”, portanto isso é American English, mas eu não vou penalizar por escreverem dessa forma ou fazerem esse tipo de registo. Chamo à atenção sim que nós devemos privilegiar o British English e não o American English. Chamo à atenção que é uma forma de American English, mas não é incorreto, não considero isso como um erro...*

- **Nas tuas aulas privilegias mais os conteúdos linguísticos aos conteúdos culturais ou tentas dar igual importância?**

*AHHHH...Eu tento dar importância a ambos, porque acho que um não substitui o outro, não é?...a parte cultural é extremamente importante, mas a parte linguística também...até porque estamos a falar de iniciação, eu dou 5º ano, 6º ano e é importante que eles consigam compreender o funcionamento da língua e nesse sentido eu tento abarcar os dois, quer a parte cultural, quer a parte linguística.*

- **Que conteúdos culturais privilegias nas tuas aulas?**

*Ahhhh... bom eu dou especial importância à parte geográfica, á localização geográfica, acho que é muito importante eles conseguirem localizar, depois dou também importância à parte social....sócio-política também. É importante que eles saibam reconhecer algumas figuras relevantes desses países, quer a nível político, quer a nível cultural e eles conhecem algumas da televisão e por vezes só não sabem identificar exatamente que tipo de personalidade é aquela, mas tento fazer isso.*

- **Como abordas os conteúdos culturais nas tuas aulas?**

*Por comparação nem tanto... Eu tento mostrar-lhes que essa cultura, ... geralmente, falando do Reino Unido, que é um país ...que tem uma autonomia, portanto é um Reinado, que é uma monarquia, tento mostra-lhes que é diferente do nosso... e aí faço um bocadinho de comparação, o que é uma monarquia e uma república, as diferenças etc... faço por vezes essa abordagem recorrendo à língua materna. Procuro também....mostrar-lhes através de filmes ou pequenos documentários... acho que é interessante esse tipo de visualização, porque muitas vezes eles “bebem” melhor esse tipo de informação, do que apenas uma informação expositiva. Também é fácil hoje em dia aceder a conteúdos mais lúdicos, e eles estão presentes em vários websites até do próprio Reino Unido, portanto existem vários. Agora a propósito do jubileu de diamantes, por exemplo existe um website próprio, onde os miúdos podem jogar jogos com informações sobre o Reinado da rainha Isabel II.*

- **E tu recorres muito à net...**

*Sim...acho que é uma forma de os motivar, são miúdos que nasceram na era digital e se não recorrermos às coisas que os motivam mais perdemos o interesse deles e a motivação.*

#### **Desenvolvimento de uma competência intercultural:**

- **Que atividades propiciadoras do desenvolvimento da competência intercultural desenvolves na sala de aula?**

*Fazemos análises de texto, fazemos várias atividades lúdicas, recorro também a puzzles com informações culturais, recorro a palavras cruzadas, sopa de letras...sei lá....há tanta coisa hoje em dia na internet, às vezes é um bocadinho aquilo que se apanha e vem a propósito da aula e do conteúdo que está a ser tratado, não é....portanto se a sala onde nós vamos ter aulas se preste a que esse conteúdo seja abordado daquela forma, por exemplo recorrendo ao quadro interativo, então eu aí aproveito e faço esse tipo de atividade com eles. Se por acaso a sala não tiver quadro interativo então aí eu recorro a outro tipo de atividades.*

- **O que consideras ser um bom professor de Inglês?**

*AHHHH..... Essa pergunta é difícil.....Bom.... um bom professor de inglês, na minha perspetiva não pode ser uma pessoa que recorra apenas um tipo de metodologia estruturalista, tem que ser uma pessoa que saiba adaptar-se às mudanças da sociedade e portanto há que fazer recursos de tudo o que estiver ao seu alcance. Tem que mostrar uma empatia com a cultura, com a língua, porque se não o fizer não está a transmitir essa motivação aos alunos.*

- **Consideras que os conteúdos do programa relativos à cultura são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*Sumariamente, penso que sim. Acho que sim.*

- **Consideras que os manuals adotados na escola contemplam textos, imagens e atividades que permitam desenvolver a competência intercultural dos alunos?**

*Acho que podiam ser mais ricos a esse nível, embora lá está... nós somos um bocadinho condicionados pelo tipo de alunos que temos e pela própria comunidade em que trabalhamos. Se estamos num meio rural, dotado de uma certa interioridade, com um nível sócio-económico baixo, não podemos exigir muito em termos de interculturalidade aos nossos alunos. Quanto mais dotados de isolamento eles estiverem, menos são os conhecimentos que eles têm a nível intercultural. Cabe-nos a nós efetivamente transmitir-lhes isso, mas às vezes questiono até que ponto, pelo menos no 5º e 6º ano, isso não é ainda abstrato para eles.*

- **Consideras que os alunos, após a abordagem das temáticas relacionadas com a interculturalidade, manifestam uma maior abertura face à diversidade cultural?**

*Hmmm... há uns anos atrás acho que o impacto era maior. Neste momento os meios de comunicação social, tudo o que diz respeito à televisão, etc...são mais vocacionados para um tipo de cultura...hmmmm... eu nem sei se é cultura, se é aculturação, mas séries como os “Morangos com Açúcar”, por exemplo vieram substituir algumas séries de cultura inglesa, que davam na televisão aqui há uns anos atrás e que eram uma fonte de cultura para os nossos alunos... portanto eu acho importante o contato com a língua e se ao nível da televisão esse contato não existe...hmmm... torna-se mais difícil motivar os alunos para a aprendizagem de uma língua que é cada vez mais rara de entrar nas nossas casas. É desde a música que eles agora ouvem que tem a ver com os “Morangos com Açúcar”, até às séries de televisão que eles vêm, as telenovelas, etc. Esse tipo de cultura que lhes entra pela casa dentro não é de todo benéfica ao desenvolvimento de uma competência intercultural, de todo, não traz esse tipo de conhecimento aos alunos. A informação que passa nesse tipo de programas na minha perspetiva, nem é informação., é uma informação um bocado doente...esse tipo de diálogos que existe nessas séries não são de todo benéficos para os alunos.*

- **Muito obrigada pela entrevista**

## Anexo 2 – Entrevista Professor 2 (P2)

---

- **Posso gravar a entrevista?**

*Sim*

- **Posso citar pequenos excertos dos dados recolhidos, sendo que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação, e que será mantido o anonimato?**

*Sim.*

A entrevista que vou fazer insere-se no âmbito de um trabalho de investigação de uma dissertação sobre “**A Educação Intercultural e o Multiculturalismo no Ensino da Língua Inglesa**”.

Hoje em dia a sociedade e a escola são cada vez mais multiculturais, devendo os docentes fomentar o diálogo entre as culturas e o respeito pela diversidade cultural, no âmbito de uma educação intercultural.

Pretendo com esta entrevista compreender o contributo da língua inglesa, através dos docentes e dos materiais ao seu dispor para o desenvolvimento de uma competência intercultural.

A entrevista tem três partes, a primeira parte diz respeito à formação profissional dos docentes, a segunda parte tem a ver com o ensino da cultura em termos de sala de aula e a terceira tem a ver com o desenvolvimento da competência intercultural

- **Durante o teu curso tiveste alguma preparação / formação no âmbito da educação intercultural?**

*É assim, diretamente não. Os professores tinham essa preocupação, mas não na perspetiva de como nós a vamos ensinar, ....mas, sim tinham essa preocupação.*

- **A formação contínua, a que têm acesso, contempla ações no âmbito da educação intercultural?**

*É assim...As que eu tenha tido conhecimento, não...mas não sei...*

- **Então quer dizer que nunca frequentaste ações sobre este tema?**

*Não...não.*

- **Que cursos de formação contínua frequentas?**

*Relacionados com as TIC e direção de turma.*

- **Tens conhecimento de documentos reguladores (legislação, programas, recomendações, etc) a nível nacional e internacional, relativos à**

interculturalidade, por exemplo: lei de bases do sistema educativo, QERC, Programa Erasmus, Comenius, E-twinning, O Dia Europeu das Línguas, etc.

*Sim, sim tenho de alguns e tento implementá-los nas minhas aulas.*

*Quais?*

*O que?*

- **Por exemplo o dia europeu das línguas...**

*Não...não falo diretamente sobre o dia europeu das línguas, mas falo da importância do multiculturalismo,... ou seja não criar estereótipos e que tudo é benéfico para nós como seres humanos.*

- **Consideras que programas como o Comenius ou E-twinning, em curso de momento na nossa escola, contribuem para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos?**

*Claro, acho que sim.... É super importante conseguirem implementar estes programas na escola. Aliás o e-twinning tive conhecimento aqui na escola, através de ti da sua implementação, por parte de alguns professores, nas suas aulas. Eles passam a ter a noção que o mundo vai para além da realidade deles. Eles terem contato com outras culturas é muito benéfico para eles, para terem a noção de que existem outras realidades.*

### **Os docentes e a Língua Inglesa:**

- **Que tipos de contato direto tens com a língua inglesa e respetivos universos culturais?**

*Hmmm... contatos diretos...é assim...ultimamente é mais na Internet ou media, basicamente na música, .... basicamente é isso, ou livros, leitura.*

- **Na tua prática letiva, tens em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socio-culturais?**

*Não, aliás posso até estar a agir mal, mas não.... me interessa muito estar só a lecionar aquela língua inglesa pura, o que me interessa a mim é eles terem a noção que existe, agora.... e estando a trabalhar para uma língua global, nem sequer penalizo, é assim, desde que a palavra em si exista e a pronúncia exista os alunos nunca são penalizados por isso. É a mesma coisa que para nós o português de Portugal e do Brasil,ou seja, para mim está tudo bem, pelo que nas minhas aulas também não penalizo quando os alunos não usam o inglês standard.*

- **Nas tuas aulas privilegias mais os conteúdos linguísticos aos conteúdos culturais?**

*Tento equilibrar o ensino dos conteúdos linguísticos e culturais, porque acho que as duas coisas são importantes. Nem dou muita importância a uma coisa, nem dou muita importância à outra. Tento falar de ambas as coisas na minha sala de aula. É tudo importante.*

- **Mas limitas-te àquilo que está apenas nos manuais no que diz respeito aos conteúdos culturais?**

*Não...às vezes recorro muito à internet , às músicas e aos filmes, também uso muito filmes, para fazerem uma ligação e eles não pensarem que estão a ver um filme só por verem. Então pego muito nisso e saio dos manuais*

- **Que conteúdos culturais privilegias nas tuas aulas?**

*Hmmm....Culturais deixa cá ver...Gosto muito de falar dos diversos países de expressão inglesa, para eles não pensarem que é só Reino Unido, gosto essencialmente de falar de países, como a Austrália, que eles não estão tão habituados a falar. Normalmente eles lembram-se só do Reino Unido, mas é muito mais abrangente, gosto mais de falar nessa base.*

- **Como abordas os conteúdos culturais nas tuas aulas?**

*Às vezes... vou à internet buscar tipo um pequeno folheto de viagens dos países e tento falar sobre isso, questionando os alunos se conhecem, se sabem onde é que fica, esse género de coisas mais ou menos.*

#### **Desenvolvimento de uma competência intercultural:**

- **Que atividades propiciadoras do desenvolvimento da competência intercultural desenvolves na sala de aula?**

*É assim, depende das turmas e dos anos. No 8º ano é muito difícil, não há tempo, pelo que falo das coisas mais por alto...*

- **Essencialmente por falta de tempo ou porque os conteúdos não permitem?**

*É assim...lá está...da maneira que o programa está feito, com o tempo letivo que foi atribuído à disciplina é muito difícil, as coisas fazem-se mais pela rama. Falo, mas é só para ver que existem. No 7º tento usar as atividades que existem no manual. Depois no secundário, às vezes, é que já temos mais tempo para falar e dá mais para refletir..*

- **O que consideras ser um bom professor de Inglês?**

*Esta é difícil...., mas para mim um bom professor de inglês é aquele que não se centra só no que é o inglês perfeito. Para mim... é aquele que sabe comunicar, desde que seja bem construído e que abarque as várias... vertentes da língua e o que ela evoluiu, porque no fundo isto é um evoluir da língua, principalmente estamos a ver que estamos a ser muito influenciados pelo inglês americano, essencialmente, e para mim é o professor que tem a noção disso, e que deixa o aluno comunicar e falar e não corta entre áspers as pernas só porque não é a pronúncia correta ou a palavra mais correta, temos que nos adaptar e evoluir.!*



- **Consideras que os conteúdos do programa relativos à cultura são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*É assim, eu acho que se tem feito um esforço... os manuais... acho que têm estado a fazer um esforço para focar as várias variantes do inglês, mas acho que deviam também abranger a interculturalidade no sentido de não só fazendo parte de um país em que a língua inglesa é falada, mas também ir buscar outros países, podiam ir um bocadinho por essa vertente... assim como funciona o Erasmus, ou seja quando as pessoas vão para outros países e usam a língua inglesa como comunicação, mas falar também de outros países, acho que isso também era importante.*

- **Consideras que os conteúdos do programa do Ensino Profissional relativos à Interculturalidade são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*Acho que estão a fazer um esforço, pelo menos já falam nisso, não é?... depois depende também dos manuais adotados. Acho que o outro manual, não o que está a ser usado nesta escola, foca isso mais... mas acho que eles já fazem um investimento, um esforço por isso, pelo menos já focam isso e os miúdos gostam quando se está a falar desse módulo.*

- **Consideras que os manuais adotados na escola contemplam textos, imagens e atividades que permitam desenvolver a competência intercultural dos alunos?**

*Sim... eu acho que... a maioria deles são certificados, não considero que haja manuais muito bons, mas também não há manuais muito maus, acho que sim... cada vez estamos todos cada vez mais misturados, se assim se pode dizer... e os manuais têm que ter isso em consideração, é imprescindível.*

- **Consideras que os alunos, após a abordagem das temáticas relacionadas com a interculturalidade, manifestam uma maior abertura face à diversidade cultural?**

*Acho que sim, isso é super importante, de maneira que não sejam desenvolvidos certos preconceitos, racismo e acho que as pessoas tem que se lembrar que todos vivemos num mundo global e acho que isso é imprescindível, porque cada vez mais, felizmente, para além de lecionarmos os conteúdos curriculares de cada disciplina estamos também a formar cidadãos para o mundo e acho que é imprescindível essa formação nos miúdos de maneira que se possa tornar um mundo melhor e felizmente faz parte das nossas funções enquanto docentes.*

- **Mas... achas que depois de falarmos desses temas nas aulas, os alunos têm uma atitude diferente?**

*Não, o objetivo seria esse, agora se isso é conseguido, infelizmente acho que não tanto quanto seria possível..., acho que ainda há um longo caminho a percorrer... cada vez há mais atrocidades, coisas que a gente pensa "como é possível?", infelizmente acho que não, ainda não estamos a chegar lá.*

### Anexo 3 – Entrevista Professor 3 (P3)

---

- **Posso gravar a entrevista?**

*Sim*

- **Posso citar pequenos excertos dos dados recolhidos, sendo que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação, e que será mantido o anonimato?**

*Sim.*

A entrevista que vou fazer insere-se no âmbito de um trabalho de investigação de uma dissertação sobre “***A Educação Intercultural e o Multiculturalismo no Ensino da Língua Inglesa***”.

Hoje em dia a sociedade e a escola são cada vez mais multiculturais, devendo os docentes fomentar o diálogo entre as culturas e o respeito pela diversidade cultural, no âmbito de uma educação intercultural.

Pretendo com esta entrevista compreender o contributo da língua inglesa, através dos docentes e dos materiais ao seu dispor para o desenvolvimento de uma competência intercultural.

A entrevista tem três partes, a primeira parte diz respeito à formação profissional dos docentes, a segunda parte tem a ver com o ensino da cultura em termos de sala de aula e a terceira tem a ver com o desenvolvimento da competência intercultural

#### **Sobre a formação profissional dos docentes:**

- **Durante o teu curso tiveste alguma preparação / formação no âmbito da educação intercultural?**

*Não, enquanto disciplina, mas tive literatura e civilização inglesas, onde os docentes, por vezes abordavam alguns conteúdos relacionados com o multiculturalismo e interculturalidade.*

- **A formação contínua, a que têm acesso, contempla ações no âmbito da educação intercultural?**

*Não, nunca vi nenhuma ação sobre este tema, o que é pena, pois considero que, para além de interessante, é também bastante atual.*

- **Frequentas cursos de formação contínua de educação intercultural?**

*Não, porque não há.*

- **Que cursos de formação contínua frequentas?**  
*Sobre avaliação, produção oral, práticas letivas e QIs.*
- **Tens conhecimento de documentos reguladores (legislação, programas, recomendações, etc) a nível nacional e internacional relativos à interculturalidade, por exemplo: lei de bases do sistema educativo, QERC, UNESCO'S Guideline On Intercultural Education, Programa Erasmus, Comenius, E-twinning, O Dia Europeu das Línguas, etc.**  
*Não de todos... apenas dos programas, legislação, QERC e de alguns programas como o Comenius.*
- **Consideras que programas como o Comenius ou E-twinning, em curso de momento na nossa escola, contribuem para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos?**  
*Sim, sem dúvida. Por exemplo o projeto comenius permite aos nossos alunos viajarem para outros países e conhecerem outras culturas. E se fossem mais alunos...isto é, por exemplo um por turma ainda era melhor, mas infelizmente isso não é possível, pelo que apenas um número reduzido tem essa experiência, mas já é alguma coisa...*

#### **Os docentes e a Língua Inglesa:**

- **Que tipos de contato direto tens com a língua inglesa e respetivos universos culturais?**  
*Bom... contato direto... diariamente a TV, livros, música, filmes e claro a internet. Depois....as viagens...se não viajar para um país de expressão portuguesa, então a língua de comunicação que uso é o Inglês.*
- **Na tua prática letiva, tens em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socio-culturais?**  
*Sim, claro que sim! Normalmente aparecem nos manuais diferentes variações, e cada vez se nota mais isso nos manuais, isto é têm feito um esforço de englobar textos, imagens, referências aos vários países de expressão inglesa, quando tal não acontece, faço eu referência, recorrendo a outros materiais.*
- **Nas tuas aulas privilegias mais os conteúdos linguísticos aos conteúdos culturais?**  
*Não, para mim a cultura do país também é muito importante, pelo que faço atividades e levo materiais para a sala de aula para dar a conhecer outras realidades, principalmente de países onde se fala inglês..*

- **Que conteúdos culturais privilegia nas tuas aulas?**  
*Todos, a começar pela geografia, para saberem onde fica, o que normalmente ignoram.*
- **Como abordas os conteúdos culturais nas tuas aulas?**  
*Através de imagens, leitura de textos e muito também por comparação com a cultura do nosso país, até para os alunos se aperceberem das diferenças e assim as entenderem melhor..*

### **Desenvolvimento de uma competência intercultural:**

- **Que atividades propiciadoras do desenvolvimento da competência intercultural desenvolves na sala de aula?**  
*Sobretudo através de textos, festividades e no início de cada ano letivo é logo na primeira aula. Normalmente comemoro com eles todas as festividades anglo-saxónicas, para dar a conhecer outros hábitos e costumes.*
- **O que consideras ser um bom professor de Inglês?**  
*Ah... esta é difícil...Mas acho que é o que valoriza a competência intercultural e comunicativa, que prepare os alunos para se “desenrascarem” em qualquer situação no país alvo.*
- **Consideras que os conteúdos do programa relativos ao Multiculturalismo são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos? (Secundário)**  
*Sim, acho que sim..., mas podiam ainda desenvolver mais...bom o programa faculta oportunidades de contato com realidades linguísticas e culturais diversificadas, logo há igualmente um alargamento dos conhecimentos acerca dos outros países, por parte dos nossos alunos, mas mesmo assim, considero que ainda fica um pouco aquém do desejado, pelo que cabe depois ao professor, colmatar isso....quero dizer, por vezes, a propósito de outros temas e quando vejo uma relação, então faço uma ligação a este tópico da interculturalidade e do multiculturalismo, que eu, pessoalmente acho que é dos mais interessantes do programa do secundário.*
- **Consideras que os conteúdos do programa relativos à cultura são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos? (Básico)**  
*Sim, mas é muito pouco.*
- **Consideras que os conteúdos do programa do Ensino Profissional relativos à Interculturalidade são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos? (Ensino Profissional)**

*Não, de todo. Aqui acho que este tópico é muito superficial, como aliás todos os outros. Sendo o multiculturalismo, hoje em dia, tão importante, acho que devia ser mais aprofundado, cabe assim, ao professor fazê-lo.*

- **Consideras que os manuals adotados na escola contemplam textos, imagens e atividades que permitam desenvolver a competência intercultural dos alunos?**

*Poderiam ter mais, sobretudo dos outros países e não só da U.K e U.S.A; ainda são muito virados para o funcionamento da língua.*

- **Consideras que os alunos, após a abordagem das temáticas relacionadas com a interculturalidade, (as culturas de dif. Países) manifestam uma maior abertura face à diversidade cultural?**

*Claro, porque a maior parte nem sabe que se fala inglês noutros países que não sejam o R.U. e os E.U.A, quanto mais terem a noção da sua cultura e das diferenças em relação ao seu país. Acho, que sim..., de facto, eles, primeiro ficam admirados com algumas diferenças, mas depois de se falar nelas, de se desmontar alguns estereótipos, acabam por aceita-las e acharem normal. Já vi alunos que antes da abordagem destes temas manifestarem algumas atitudes racistas e depois, noto alguma diferença... acho que sim que aceitam e toleram a diferença, o que é super importante.*

- **Muito obrigada pelo tempo despendido para esta entrevista.**

#### Anexo 4 – Entrevista Professor 4 (P4)

---

- Posso gravar a entrevista?

*Sim*

- Posso citar pequenos excertos dos dados recolhidos, sendo que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação, e que será mantido o anonimato?

*Sim.*

A entrevista que vou fazer insere-se no âmbito de um trabalho de investigação de uma dissertação sobre “**A Educação Intercultural e o Multiculturalismo no Ensino da Língua Inglesa**”.

Hoje em dia a sociedade e a escola são cada vez mais multiculturais, devendo os docentes fomentar o diálogo entre as culturas e o respeito pela diversidade cultural, no âmbito de uma educação intercultural.

Pretendo com esta entrevista compreender o contributo da língua inglesa, através dos docentes e dos materiais ao seu dispor para o desenvolvimento de uma competência intercultural.

A entrevista tem três partes, a primeira parte diz respeito à formação profissional dos docentes, a segunda parte tem a ver com o ensino da cultura em termos de sala de aula e a terceira tem a ver com o desenvolvimento da competência intercultural

#### **Sobre a formação profissional dos docentes:**

- Durante o teu curso tiveste alguma preparação / formação no âmbito da educação intercultural?

*Não...quer dizer, nós vamos buscar uma informação aqui, outra ali e depois acabamos por fazer o nosso próprio raciocínio sobre as coisas. Hmm...há aquelas cadeiras, tipo a cultura inglesa e a cultura alemã, mas que também acabam muito por se centrar sempre nas mesmas coisas e coisas que já estão ultrapassadas, mas se calhar cadeiras como as didáticas das línguas, abre um bocadinho outros horizontes, para se alertar contra os estereótipos, para aquelas coisas que são diferentes, mas uma cadeira só de ensinar multiculturalismo não.*

- A formação contínua, a que têm acesso, contempla ações no âmbito da educação intercultural?

*Raramente.*

- Ferquentas cursos de formação contínua de educação intercultural?

*Não*

- **Que cursos de formação contínua frequentas?**

*Relacionados com as TIC e direção de turma. Agora estou a frequentar uma sobre a sexualidade, hmmm....mas anda tudo basicamente à volta disto. Acho que para a nossa área de Inglês as ações, tentam abranger várias coisas e não especificamente Inglês ou a cultura.*

- **Tens conhecimento de documentos reguladores (legislação, programas, recomendações, etc) a nível nacional e internacional relativos à interculturalidade, por exemplo: lei de bases do sistema educativo, QERC, UNESCO'S Guideline On Intercultural Education, Programa Erasmus, Comenius, E-twinning, O Dia Europeu das Línguas, etc.**

*Não em promenor, mas no geral sim.*

- **Consideras que programas como o Comenius ou E-twinning, em curso de momento na nossa escola, contribuem para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos?**

*Acho que sim, até porque não há nada como ver as diferenças do que “mergulhar” nelas, ir lá, ver como a que são, como as outras pessoas funcionam, como é que é o dia a dia delas, isso é que acho interessante. No Comenius acho interessante eles irem lá ver como é o dia a dia, e não irem para hotéis, irem para as casas onde os colegas vivem, nesse aspecto acho que sim. Mesmo para os alunos que ficam, têm também esse feedback.*

### **Os docentes e a Língua Inglesa:**

- **Que tipos de contato direto tens com a língua inglesa e respetivos universos culturais?**

*Com amigos, nomeadamente da Irlanda do Norte, com quem falo regularmente. Às vezes não falo, às vezes escrevo através da net, mas tenho esse contato.*

- **Na tua prática letiva, tens em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socio-culturais?**

*Não, não....isso é que é interessante, as variações, e perceberem que há coisas diferentes até às vezes o próprio sotaque, as palavrinhas que se usam numa determinada região, isso é que é interessante...a riqueza da língua, porque de resto, o inglês padrão é...quer dizer é... insípido... o que se deve privilegiar são essas diferenças culturais, que tornam a língua rica.*

- **Nas tuas aulas privilegias mais os conteúdos linguísticos aos conteúdos culturais?**

*É dois em um, porque através dos culturais chegamos aos linguísticos e através dos linguísticos chegamos aos culturais, portanto essa diferença....por exemplo estás a falar*

dos problemas da Irlanda do Norte, isso reflete-se na língua....e vice versa e se estás a falar dos Estados Unidos também há variações na língua que também vêm de outras vivências que têm, aliás algumas palavras que existem numa língua e não existem noutra língua, portanto de uns vai-se para os outros.

- **Que conteúdos culturais privilegias nas tuas aulas?**

É assim, depende dos programas, depende dos anos, há anos em que....por exemplo, este ano como estou a dar profissionais, não há assim conteúdos específicos, mas nos outros às vezes dá-se nos programas, vem nos livros e acaba-se por dar esse tema. É assim, mas mesmo não havendo, pelo menos as celebrações eu faço sempre questão de falar delas, para eles verem quais são as celebrações, quais são as diferenças, como é que aconteceram e eles saem de lá com uma ideia diferente, por exemplo estou-me a lembrar agora do Halloween, quer dizer...agora é uma coisa muito comercial, mas tem uma origem é preciso eles entenderem que há uma razão.

- **Como abordas os conteúdos culturais nas tuas aulas?**

Depende muito. Por exemplo, isto do Halloween, do São Valentim, do Natal e da Páscoa, essas coisas assim, do Thanksgiving, depende do público, por exemplo numa turma do 8º ano, não é a mesma coisa que faço numa turma do 11º ano. Sei lá várias coisas, queres exemplos de atividades que faço mesmo, não é?

- **Sim**

Posso começar por um brainstorming e depois peço para eles associarem palavras. Estou-me a lembrar do São Valentim, dei-lhes um poema com várias palavras para eles fazerem várias atividades. Depende também do nível de conhecimento deles.

- **Costumas usar também a internet ou nem por isso...**

É assim....sempre que encontro algum site ou aplicação na net que se adequa sim, principalmente para aqueles alunos que têm fracos conhecimentos da língua inglesa, o que se torna mais apelativo, mais aliciante

### **Desenvolvimento de uma competência intercultural:**

- **Que atividades propiciadoras do desenvolvimento da competência intercultural desenvolves na sala de aula?**

É assim, também depende um bocadinho dos anos. Eu não faço sempre isto, mas gosto particularmente de usar os Role-playing, pô-los no papel do outro, para verem como a que nós fazemos, como a que os outros fazem e como a que nós no lugar dos outros fariamos, acho que funciona bem, mas lá está, só funciona com turmas que tenham vocabulário suficiente para. Com os outros, as turmas com menos conhecimentos, faço outro tipo de atividades, isso depende muito dos anos e das turmas.

- **O que consideras ser um bom professor de Inglês?**

AHHHH...Um bom professor de Inglês é aquele que nunca se acha que é suficientemente bom, porque acho que... nós não nos devemos acomodar à ideia de que o que fazemos está bom, temos sempre que nos questionar, pensar, mudar, pensar. Eu não consigo...aliás eu não estou a dizer que sou uma boa professora de inglês,.... mas eu não



*consigo dar os mesmos materiais, nas mesmas turmas, nos mesmos anos seguidos, eu tento dar sempre a volta, até pode ser mesmo um texto ou uma imagem que posso trabalhar, mas tento trabalhar de maneira diferente, porque acho que nós temos que nós adaptar aos alunos e os alunos a nós e o ser bom professor de Inglês não é que eles aprendam a gramática ou o vocabulário todo, mas que fique lá qualquer coisa que dê para eles comunicarem mais tarde. Agora....o que é um bom professor de inglês....eu sei o que não é um bom professor de Inglês...Ahhhhh....mas....acho que um bom professor de inglês é aquele que é capaz de se reinventar nas aulas, ter determinado material preparado e em determinado momento da aula ser capaz de dar a volta, adaptar o têm em virtude das reações do público.*

- **Consideras que os conteúdos do programa relativos à cultura são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*Eu acho que o programa deixa muito a desejar...portanto eu acho que a nossa abordagem dos conteúdos interculturais a que pode fazer a diferença. Aquilo que nós é sugerido, é-nos sugerido assim muito pela rama, portanto cabe-nos a nós professores, o grupo de Inglês, aprofundar ou não.*

- **Consideras que os conteúdos do programa do Ensino Profissional relativos à Interculturalidade são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*É muito superficial, porque são tudo basicamente situações que eu tenho que memorizar, algumas estruturas para poderem comunicar e não sei até que ponto...se não chamarmos à atenção eles percebem que há ali mais qualquer coisa subjacente. Acho que é assim... como o resto é tudo muito superficial.*

- **Cabe depois ao professor dar a volta...**

*No caso desse 12º ano, por exemplo eles nunca tinham trabalhado o Halloween e como é uma turma com graves lacunas a nível da língua estrangeira, nomeadamente da língua inglesa, eles não se pensavam capazes de fazer coisa nenhuma e neste caso eles fizeram uma história. Cada grupo tinha algumas palavras que eles tinham que trabalhar, cada grupo fez um parágrafo, um capítulo e tudo junto deu uma história, engraçada, de terror de teor cómico e eles ficaram muito surpreendidos ...primeiro eles não tinham ideia que aquilo era de origem inglesa,... de expressão inglesa e depois acharam...ficaram surpreendidos por serem capazes de escreverem alguma coisa em inglês e aí foi o dois em um, melhorou a auto-estima deles e por outro lado chamar à atenção para o Halloween, mas atenção que o Halloween não faz parte do programa do ensino profissional.*

- **Consideras que os manuals adotados na escola contemplam textos, imagens e atividades que permitam desenvolver a competência intercultural dos alunos?**

*Acho que a maior parte....acho que houve uma melhoria nos manuais, mas ainda são muito estereotipados,portanto... os meninos brancos, loiros de olho azul, que se*

*associam tipicamente à Inglaterra, ou de expressão inglesa. Acho que a nível de imagem poderiam ser muito melhores, até porque os alunos olham para as imagens, mas só olham para o que lá está. Olham para a imagem, mas não a vêem, não tentam perceber o que aquilo pode quer dizer, qual a relação entre as coisas da imagem, portanto...mas isso eu também sou suspeita, porque não há manual nenhum de ano nenhum que me tenha ainda satisfeito...*

- **Consideras que os alunos, após a abordagem das temáticas relacionadas com a interculturalidade, manifestam uma maior abertura face à diversidade cultural?**

*Eu acho que têm mais curiosidade e quanto mais não seja ....começam a ver um bocadinho como é estar na posição do outro, portanto...ao verem a diferença começam a pensar que afinal não é bem assim só como eu faço, como eu acho, começa a haver outro ponto de vista...,eu acho que sim.... mas atenção não é uma aula que vai fazer a diferença, mas grão a grão enche a galinha o papo...Eu acho que sim, que eles começam já a perceber que o ser diferente não quer dizer que somos melhores.*

- **Obrigada pela entrevista**

## Anexo 5 – Entrevista Professor 5 (P5)

---

- **Posso gravar a entrevista?**

*Sim*

- **Posso citar pequenos excertos dos dados recolhidos, sendo que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação, e que será mantido o anonimato?**

*Sim.*

A entrevista que vou fazer insere-se no âmbito de um trabalho de investigação de uma dissertação sobre **“A Educação Intercultural e o Multiculturalismo no Ensino da Língua Inglesa”**.

Hoje em dia a sociedade e a escola são cada vez mais multiculturais, devendo os docentes fomentar o diálogo entre as culturas e o respeito pela diversidade cultural, no âmbito de uma educação intercultural.

Pretendo com esta entrevista compreender o contributo da língua inglesa, através dos docentes e dos materiais ao seu dispor para o desenvolvimento de uma competência intercultural.

A entrevista tem três partes, a primeira parte diz respeito à formação profissional dos docentes, a segunda parte tem a ver com o ensino da cultura em termos de sala de aula e a terceira tem a ver com o desenvolvimento da competência intercultural

### **Sobre a formação profissional dos docentes:**

- **Durante o teu curso tiveste alguma preparação / formação no âmbito da educação intercultural?**

*Hmmmm....não, não....que eu me lembre do curso propriamente dito. Não....do curso não.... a minha formação intercultural de base tem sobretudo a ver com os anos de escola primária e parte do secundário.*

- **Como assim?**

*Estive a viver no estrangeiro, no Luxemburgo, durante dez anos e nesses anos tive a possibilidade de ter uma série de vivências com culturas que coabitam completamente e que incluindo as línguas, porque num mesmo espaço, que é um espaço pequeno falam-se línguas diferentes. Comigo, eu falava mais o Português, exelentemente o Alemão, o Francês, o Luxemburguês e o Inglês, que aparece depois mais tarde. Eu convivi durante cerca de 10 anos com esta realidade e depois também, porque ia para lá passar férias e é claro ganhei uma perspetiva diferente sobre isso e é claro a minha vivência ou o meu background multicultural ou intercultural vem sobretudo daí....*

- **E não tanto da tua formação académica...**

*Não, não... a minha formação académica não....não.... tinha duas disciplinas de Cultura Alemã e Cultura Inglesa, mas aquilo estava direcionado para uma vertente.... a Cultura*

*Inglês era sobretudo uma vertente histórica, a história de Inglaterra e pouco mais que isso. A Cultura Alemã, como já o professor era um indivíduo que, a meu ver, tinha uma visão um bocadinho mais abrangente em termos de multiculturalismo fazia uma outra abordagem inclusive em comparação com coisas, com elementos culturais do nosso país em contraste com a cultura alemã, mas era uma coisa muito superficial, não era nada que tivesse alguma sustentação ou que nós inclusive tivéssemos de trabalhar...era mesmo assim uns apartes.*

- **A formação contínua, a que têm acesso, contempla ações no âmbito da educação intercultural?**

*Não...não...então ultimamente não tem aparecido mesmo nada disso, é essencialmente novas tecnologias, biblioteca e pouco mais...*

- **Que cursos de formação contínua frequentas?**

*Relacionados com as TIC, porque é a única coisa que aparece. Tem uma ou outra relacionadas com o ensino da língua, mas acho que a maior parte deles ou são um pouco expositivos ou limitados em relação àquilo que eu pretendia.*

- **Tens conhecimento de documentos reguladores (legislação, programas, recomendações, etc) a nível nacional e internacional relativos à interculturalidade, por exemplo: lei de bases do sistema educativo, QERC, UNESCO'S Guideline On Intercultural Education, Programa Erasmus, Comenius, E-twinning, O Dia Europeu das Línguas, etc.**

*Ah....sim...sim tenho, inclusive tenho andado a ver....o próprio programa de Inglês do ensino secundário, que já prevê esse tipo de abordagem e no fundo fala basicamente da competência comunicativa, aliada à competência sócio-linguística, que é fundamental neste contexto ...e claro o QERC também...também é um ....quer dizer não posso chamar uma bíblia...mas as diretrizes gerais...aliás qualquer professor de um língua estrangeira deveria...conhecer isso para ter um bocadinho de noção do que anda a fazer em termos de ensino.*

- **Consideras que programas como o Comenius ou E-twinning, em curso de momento na nossa escola, contribuem para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos?**

*Ah...Perfeitamente....perfeitamente, porque a maior parte dos alunos que participam ou que participaram nesse projeto são meus alunos e entretanto... depois de eles terem tido este tipo de experiências, ouvi-os a falar ou a comentar sobre essa mesma experiência e ganhando perspetivas muito interessantes, em como eles conseguem perfeitamente ver os contrastes entre o modo de estar, o modo de ser, o modo de ver, de vestir...e que são diferentes de país para país, de escola para escola e eles têm perfeita noção disso e também têm a noção que o Inglês é realmente uma língua importante...dado que tudo funciona...hmmm...ou seja que dá a possibilidade de toda essa comunicação, esse intercâmbio intercultural...e estou a falar de um projeto, que temos em curso, são 8 países diferentes, são 8 culturas perfeitamente diferentes, desde Europa do Sul à Europa do Norte, à Alemanha, a Polónia, que é diferente, a Roménia, a Itália, culturas diferentes, a meu ver, e eles conseguiam relacionar-se, fazer amizades e conseguiram*

*inclusive manter essas amizades para além do próprio projeto e sem o Inglês isso seria perfeitamente impensável, impossível.*

- **E eu acho que eles continuam a manter esses contatos...**

*Ah... sim...sim, eles continuam, as tecnologias permitem... a facilidade de comunicação hoje em dia é brutal, ligamos o skype e conseguimos ver e falar com outras pessoas e não pagamos absolutamente nada. As redes sociais, o facebook, nitidamente domina. No projeto apesar de eles terem a plataforma, que permite que eles comuniquem, uma plataforma bastante completa...mas que eles não utilizavam, não que tivessem alguma dificuldade na sua utilização, mas estão tão habituados ao facebook que acabavam por utilizar o facebook. E acabavam por se contatar através do facebook e mesmo nos casos em que o aluno era contactado para ficar com um aluno quando eram as deslocações ao estrangeiro, nós fornecíamos os nomes e os endereços eletrónicos e eles comunicavam. Foram raros os casos em que os alunos não se conheciam mutuamente, tanto os que iam receber, como os que iam deslocar-se e eles não sentem qualquer barreira de comunicação e mantêm isso. Inclusive dois alunos, um aluno e uma aluna, neste caso do 10º ano, têm planos para irem visitar os colegas da Roménia, pois ficaram muito amigos. É tudo uma questão de dinheiro....*

### **Os docentes e a Língua Inglesa:**

- **Que tipos de contato direto tens com a língua inglesa e respetivos universos culturais?**

*Hmmm...contato direto...hmmm....a parte da viagem. Já fui várias vezes a Londres, tanto sózinho, como com alunos, apesar.....de Londres ser um bocado multifacetado, porque em Londres tanto nos perguntam.....hmmm...em Londres tive várias situações em que nos perguntam direções...no próprio metro....ou seja qualquer um pode passar por nativo, aquilo é uma mistura tão grande....O que eu tenho sobretudo é através dos projetos e também das redes sociais. Eu faço parte de um grupo de spkyppers que tem gente de todo o mundo, ou seja desde da Austrália aos Estados Unidos, passando pela China, a Rússia, a Alemanha, a Polónia, tem imensa gente, é um grupo enorme e falamos várias vezes, muitos deles também são native speakers, são professores Ingleses ou Americanos que estão nalguns destes países ou não, também há um ou dois Sul Africanos. O que fazemos neste grupo para além de falarmos frequentemente e trocarmos experiências, em termos de sala de aula, estratégias e metodologias, também proporcionamos situações de intercâmbio com os nossos alunos, ou seja, às vezes combinamos isso, outras em situações um bocado espontâneas, do género tenho o computador ligado e aparece uma mensagem e estamos a fazer uma atividade, que até se propociona a isso e se há alguém disponível para falar com uma turma...sei lá a última foi com os Estados Unidos e colocamos os alunos a fazerem perguntas... muitas vezes começam com perguntas simples, aquelas coisas básicas, como “Como está o tempo aí?”, sobre música, se gostam de ir ao McDonalds ou não, e acabam, por ter a noção que os adolescentes não são assim tão diferentes uns dos outros quando se muda de continente ou de país. Os meus contatos com a língua inglesa andam essencialmente por aí.*

- **Na tua prática letiva, tens em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socio-culturais?**

*Ah...sim...claro, acho errado privilegiar só o Inglês standard, porque para já, tenho um bocado aquela ideia da abordagem do global English, não me situando ..apenas numa forma só de pensar ou estar ....só no Standard English, porque esse já é mais raro....ou se calhar não tão comum, porque toda a gente acaba por falar o Inglês, muitas vezes, à sua maneira ou de acordo com a sua cultura de onde se vem, os chineses, os indianos e acabam por introduzir palavras deles...da cultura, língua deles no próprio Inglês e que depois se torna até mais complicado de compreender para os próprios ingleses...e tento inclusive, eu como sou um adepto das novas tecnologias na sala de aula, privilegio o video em que são...tratam muitas vezes situações reais e vou buscar videos onde é perceptível essa diferença de formas de falar e estar do Inglês, que é também para os alunos terem a noção que o Inglês não é uma coisa fechada, hermética, que tem que ser falada dessa maneira e que tem muitas variantes e que essas variantes dependem também da origem, ou seja, do sítio onde são faladas..desde que haja comunicação, estamos bem... por isso muitas das vezes quando os alunos estão a a fazer trabalhos de investigação e estão a apresentar e há erros gramaticais eu não intervenho, deixo-os falar e faço um apanhado dos erros e depois faço uma revisão de alguns conteúdos gramaticais, tendo em conta os erros feitos, mas não interrompo, nem corrijo pronúncia ou assim...*

- **Nas tuas aulas privilegias mais os conteúdos linguísticos aos conteúdos culturais?**

*Eu acho que os conteúdos culturais são mais importantes e acho que podemos trabalhar os conteúdos linguísticos a partir destes, porque para já torna-se mais interessante e motivante para o aluno e eles aprendem mais, porque trabalhar conteúdos linguísticos só por si....isoladamente...não faz muito sentido porque o aluno acaba por não assimilar e não perceber muito bem qual é a função daquilo. Se eu começar a dar a passive voice assim de uma forma seca, assim tipo “Agora vamos dar a “passive voice” e insistir naquelas regras todas, e fazer exercícios com eles.... agora se tiver algum contexto, algum texto e partir daí e depois trabalhar as regras, então acabam por utilizar e se explique o porquê.... já faz algum sentido, porque extraíam aquilo de uma situação concreta, real, onde eles.... se calhar em termos de ensino dá mais algum trabalho de preparação, porque tens que ter noção onde, de como o vais fazer isso, pois é mais rápido pegar numa gramática, extraís de lá umas regras e dás umas folhas de exercícios e pô-los a a fazer exercícios, e está errado, está correcto e ficas por aí. E acaba por ficar no mesmo.. aliás ainda ontem por acaso, estava a escrever sobre isso e realmente.... era sobre essa história da comunicação com outros alunos em sala de aula,... neste caso no skype, o aluno naquela situação está preocupado em comunicar uma ideia e não está preocupado com a correção linguística e ao não estar tão preocupado com a correção linguística, até consegue comunicar muito melhor e até consegue falar de forma mais fluente, pois não está tão preocupado em colocar a palavrinha no sítio certo, etc... e acaba por ser mais espontâneo e falar, comunicar...não dá tantos erros, está muito mais à vontade, e está mais preocupado em fazer-se entender perante o outro, do que se o*

professor está a avaliar, se está ou não a falar de forma correta. E isso é muito mais positivo.

- **Como abordas os conteúdos culturais nas tuas aulas?**

*Eu....depende, Nunca faço da mesma maneira, porque depois acabo por me aborrecer a mim mesmo, mas normalmente faço algumas pesquisas sobre algumas.... quando vou introduzir alguma coisa e depois tento introduzir isso geralmente de uma forma que leve os alunos a descobrirem essas diferenças ou perceberem essas diferenças sem ser eu a dizer-lhes diretamente...como tenho sobretudo alunos do secundário, então ...depois acabo por fazer a ponte com as nossas.....as próprias....as nossas...os clichés que temos em relação a esse temas, como é que eles nos vêm a nós e nós os vemos a eles e como é que o país X vê o país Y e tento no fundo mostra-lhes que essas coisas têm sempre uma origem social e cultural e gosto que sejam eles a darem conta e a aperceberem-se dessas diferenças que há em termos culturais. Eu privilegio....portanto o texto... acaba sempre por aparecer,... mas eu privilegio materiais normalmente que com a internet, são mais fáceis de se enquadrar, como o youtube, o teachertube, ou outras plataformas, que são feitos não de propósito para o ensino, mas situações que alguém pôs, ou são do telejornal, são coisas reais, não foram feitas de propósito para o ensino, mas que de certa forma espelham aquilo que no fundo eu pretendo mostrar, por exemplo a última coisa que eu lhes tentei ...que eu me lembro estávamos a falar no 12º ano, como os Americanos numa determinada classe, classe média, classe média baixa, são ignorantes em relação às culturas do mundo, nomeadamente à Europa, então eu usei alguns exertos do youtube, inclusive de pessoas famosas que não faziam a mínima ideia onde fica um determinado país porque acham que “Europe is a country...”, Paris é para aí a capital....países como nós não existem, porque nós de uma forma geral, temos mais essa perceção dos outros países do que um país como os Estados Unidos tem de nós. A partir daí..quando quero explorar alguma coisa é muito variado*

**Desenvolvimento de uma competência intercultural:**

- **O que consideras ser um bom professor de Inglês?**

*Um bom professor de Inglês é...é...é uma pessoa que ajuda os alunos a saberem comunicar numa língua, e saber comunicar, é saber distinguir como comunicar em determinadas situações, formais, informais, tendo em conta o ambiente onde está inserido. Se ele tiver essa noção de como comunicar num determinado ambiente é porque fez aquela aprendizagem sócio-cultural bastante bem e se conseguir fazer isso, é porque o professor foi bom.*

- **Consideras que os conteúdos do programa do Ensino Secundário relativos ao multiculturalismo são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*Hmmm.... Que dizer...eu tento fazer isso...agora não sei se toda a gente o faz dessa forma...*

- **Mas como eles nos são apresentados, como chegam até nós, achas que desenvolvem a competência intercultural nos alunos...**

*Eu acho... que uma coisa é aquilo para o qual o programa aponta, e acho que tendo em conta que é de 2001, está muito à frente do seu tempo, tendo em conta também algumas pessoas envolvidas no programa e realmente são pessoas com uma abrangência cultural bastante interessantes e não só...agora eu acho que muitas vezes os manuais acabam por trabalhar um bocado naquela vertente da repetição dos conteúdos, se calhar atualizam uns textos e umas imagens, umas fotografias mas aquilo é um bocado na base do que nós normalmente chamamos o “chapa cinco”, ou seja do fotocopiar e aquilo é apresentado apenas como mais um conteúdo, como é apresentado o conteúdo das tecnologias e se não for por iniciativa do professor promover essa abrangência ou essa atitude crítica em relação à vertente multicultural, acho que pura e simplesmente muitas vezes não se faz, porque acaba por se seguir um bocado o manual, e aquilo que é indicado no manual, ou seja aquelas sugestões que vêm no teachers’ book ou até no próprio manual ao lado, etc., aquilo é fazer sempre o mesmo, que é fazer uma pré-abordagem, com algumas pequenas questões, ouvir o texto, fazer perguntas sobre o skimming e o scanning e depois fazer mais umas coisas de vocabulário, gramática e volta ao mesmo e obviamente neste contexto e nessa forma de ensinar não há espaço para ...para...tentar levar um aluno por um caminho em que ele é crítico em relação a essas coisas. É apenas mais uma repetição e mais do mesmo.*

- **Consideras que os alunos, após a abordagem das temáticas relacionadas com a interculturalidade, manifestam uma maior abertura face à diversidade cultural?**

*Isso depende da forma como for abordado....*

- **Da tua experiência ..**

*Ah..sim... Noto que... faz alguma diferença.Tive a oportunidade de trabalhar no projeto com alunos, e também nestes nossos intercâmbios via skype, tive oportunidade de trabalhar com alunos que já tenho há 2 ou 3 anos e que hmmm.... já conheço de alguma forma como alunos, e deu para perceber que quando fazíamos aquelas saídas, eles comentavam algumas coisas comigo sobre a cultura, sobre a comida, a forma de estar na casa da família, eles falavam daquilo não já daquela forma de acharem aquilo estranho e daquilo que era diferente e eles ficavam um bocado chocados, mas como se já estivessem de certa forma à espera que fosse diferente e ao mesmo tempo fizeram um esforço, nalguns casos, noutros casos não foi necessário, fizeram um esforço para se adaptarem e quando havia alguma coisa que eles não lhes agradava tanto, criar o menos ruído possível ou tentarem eles de alguma forma, que não fosse muito rude, explicar e respeitarem a diferença e dá-me ideia que se não tivesse havido essa abordagem prévia ou abordassem esse conteúdo de uma forma normal, eles não teriam essa percepção das diferenças, porque acho que quando eu tenho a noção que quando eles ...a primeira vez que são abordadas essas questões eles estão perfeitamente “verdes” em relação a isso, não têm apesar de terem acesso a uma série de coisas, plataformas e falarem inclusive com pessoas de outros países através da internet, acabam por não ter essa percepção das diferenças sozinhos...*

- **E notas que ainda há muito perconceito...**

*Há...sim..sim..há muito, muito, muito perconceito e ...é uma questão cultural também...a nossa cultura é muito cheia de perconceitos e...e isso... lá está isso vem sempre ao de*



*cima quando...quando se trabalha esses temas, porque a minha ideia é deixa-los reagir primeiro e depois normalmente confronto-os com as situações e acabam por se confrontar a eles próprios... e isso aí acaba por fazer alguma diferença, porque eles acabam por necessariamente ter que pensar naquilo que estão a fazer e porque o estão a fazer e acaba por fazê-los pensar e acaba por resultar...é claro que não estou a dizer que resulte em todos da mesma forma, mas que nalguns alunos realmente ganham uma perspetiva muito mais ampla e muitas vezes acabam por saber o porquê de muitas diferenças que há em certas culturas e o facto de se conhecer essas diferenças acaba por fazer que respeitemos, pois é a ignorância que leva a que as pessoas tenham reações assim um bocado estranhas.*

- **Obrigada pela entrevista!**

## Anexo 6 – Entrevista Professor 6 (P6)

---

- **Posso gravar a entrevista?**

*Claro estas autorizada.*

- **Posso citar pequenos excertos dos dados recolhidos, sendo que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação, e que será mantido o anonimato?**

*Sim.*

A entrevista que vou fazer insere-se no âmbito de um trabalho de investigação de uma dissertação sobre “**A Educação Intercultural e o Multiculturalismo no Ensino da Língua Inglesa**”.

Hoje em dia a sociedade e a escola são cada vez mais multiculturais, devendo os docentes fomentar o diálogo entre as culturas e o respeito pela diversidade cultural, no âmbito de uma educação intercultural.

Pretendo com esta entrevista compreender o contributo da língua inglesa, através dos docentes e dos materiais ao seu dispor para o desenvolvimento de uma competência intercultural.

A entrevista tem três partes, a primeira parte diz respeito à formação profissional dos docentes, a segunda parte tem a ver com o ensino da cultura em termos de sala de aula e a terceira tem a ver com o desenvolvimento da competência intercultural

### **Sobre a formação profissional dos docentes:**

- **Durante o teu curso tiveste alguma preparação / formação no âmbito da educação intercultural?**

*Portanto, eu tive Cultura Alemã e Cultura Inglesa e nessas disciplinas tive alguma formação.*

- **Mas nada assim especificamente...**

*Não,... nada específico, só a nível dessas duas disciplinas.*

- **A formação contínua, a que tens acesso, contempla ações no âmbito da educação intercultural?**

*Nunca frequentei nenhuma ação de formação no âmbito da educação intercultural.*

- **Mas nunca frequentaste porque nunca te apercebeste que existisse ou porque não tinhas interesse?**

*Não, nunca...nunca vi nenhuma que fizesse referência a isso.*

**Que ações de formação costumavas frequentar?**

*Pronto, mais no âmbito da preparação de materiais para a disciplina de Inglês.*

- **E muitas relacionadas com as TIC...**

*Sim...eu ia a todas relacionadas com as TIC.*

- Tens conhecimento de documentos reguladores (legislação, programas, recomendações, etc) a nível nacional e internacional relativos à interculturalidade, por exemplo: lei de bases do sistema educativo, QERC, UNESCO'S Guideline On Intercultural Education, Programa Erasmus, Comenius, E-twinning, O Dia Europeu das Línguas, etc.

*Pronto....tenho conhecimento de alguns programas, do Erasmus, o Comenius, o E-twinning. Aqui a escola no ano passado participou num projeto Comenius e acho que este programa foi muito importante para os alunos conhecerem outras culturas.*

- Consideras que programas como o Comenius ou E-twinning, em curso de momento na nossa escola, contribuem para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos?

*Acho que sim que desenvolvem essa competência intercultural...hmmmm...pronto...por exemplo na Polónia os alunos da nossa escola, que estavam em casa das famílias locais...e eles ao pequeno almoço tinham um tipo de alimentação completamente diferente da nossa... vieram dizer-nos que punham sementes nas sandes...e eles aceitaram essa diferença cultural e.... gostaram.*

### **Os docentes e a Língua Inglesa:**

- Que tipos de contato direto tens com a língua inglesa e respetivos universos culturais?

*Pronto...eu tenho já há muitos anos muitos contatos com a língua inglesa. Os meus pais foram imigrantes nos Estados Unidos. Frequentei lá a escola e depois vim para cá fazer o curso. Depois do curso, viajei muito pelo estrangeiro para vários países não de língua inglesa, mas em que o contato era feito em Inglês.*

- Na tua prática letiva, tens em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socio-culturais?

*Como disse anteriormente eu estudei nos Estados Unidos. O meu Inglês não é Inglês britânico, o meu Inglês é American-English e eu apresento as duas línguas e as duas culturas e suas diferenças aos alunos.*

- Em termos de sala de aula, quando estás a avaliar a oralidade ou os alunos falam espontaneamente e não usam aquele Inglês mais correto, independentemente de ser British English ou American English, tu corriges imediatamente...

*Não...não corrijo, porque considero que o importante no Inglês é comunicar*

- Nas tuas aulas privilegas mais os conteúdos linguísticos aos conteúdos culturais?

*É assim, no secundário acho que os conteúdos culturais são muito mais importantes que os linguísticos, até porque a maior parte dos alunos já atingiu os conteúdos linguísticos...hmmmm...acho que os conteúdos culturais.... levam os alunos a atingir uma maior visão sobre o mundo que os rodeia.*

- **Em termos de sala de aula, que conteúdos culturais é que tu privilegias mais?**

*Eu privilegio muito conteúdos relacionados com o desenvolvimento do respeito que todos os alunos devem ter por outras culturas diferentes da cultura em que eles estão inseridos.*

- **Como abordas os conteúdos culturais nas tuas aulas?**

*Quando tenho no 11º ano o tema sobre o multiculturalismo, para os motivar apresentei muitas imagens de povos com outros hábitos e outros costumes e outras culturas e a partir daí os alunos parece que aprenderam a respeitar a diferença entre os todos povos, porque nunca houve nenhum que fizesse algum comentário só porque era negro ou porque tinha uma cultura diferente...também era uma turma especial,... mas por exemplo no 11º profissionais, que também aborda esta questão, aí os comentários já eram diferentes, eles diziam: “Olha é preto!”...e imediatamente eu chama-vos à atenção, que apesar de ser preto merecia o nosso respeito e com o tempo e o corrigir dessas coisas os alunos vão aprendendo a respeitar os outros.*

### **Desenvolvimento de uma competência intercultural:**

- **Que atividades propiciadoras do desenvolvimento da competência intercultural desenvolves na sala de aula?**

*Apresento textos sobre a sociedade multicultural, apresento imagens para eles comentarem. Lembro-me que no 11ºano apresentei uma imagem da família da Angelina Jolie, que é um bom exemplo, e eles reagiram bem... apesar de ser uma família com uma diversidade de culturas enorme.*

- **O que consideras ser um bom professor de Inglês?**

*Ahhh. Eu acho que um bom professor de Inglês é aquele que consegue motivar os alunos de modo a adquirir todas as competências e eu acho que... o facto de eles se envolverem nestas atividades multiculturais é uma forma de eles ficarem motivados para a língua. Foi o que eu observei no ano passado neste 11º ano que eu dei.*

- **Consideras que os conteúdos do programa do Ensino Secundário relativos ao multiculturalismo são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*Eu acho que sim...este tema é um dos temas que eles mais gostam, pelo que podia ser mais aprofundado e acho que nos cabe a nós depois ir mais além e aprofundar mais, com trabalhos, etc...*

- **.Relativamente ao Ensino Profissional que tu também lecionas há vários anos, consideras que os conteúdos do programa relativos à interculturalidade eles são abordados de uma forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*Há um módulo que aborda esse tópico no 10ºano, “Um Mundo de muitas Línguas”, mas acho que devia ser mais aprofundado, porque esses alunos dos profissionais, mais do que outros alunos precisam de lhes ser inculcado o respeito pelas diversas culturas.*

- **Tu que lecionaste os dois níveis, o prosseguimento de estudos, o Científico e o Profissional, onde os dois temas são abordados, vês muita diferença na maneira como os manuais e o programa apresentam esse tema?**

*Sim, eu acho que no secundário surgem mais imagens no manual e a partir dessas imagens eles podem falar mais sobre os temas, enquanto que nos profissionais eles não têm muitas imagens sobre o tema e as que existem também não são....é tudo pela rama.*

- **Consideras que os manuais adotados na escola, contemplam textos, imagens que permitam desenvolver a competência intercultural nos alunos?**

*Acho que deveriam ser mais ...ter mais imagens..., mesmo no secundário ....porque os alunos a partir dessas imagens poderiam comunicar mais.*

- **Consideras que os alunos, após a abordagem das temáticas relacionadas com a interculturalidade, manifestam uma maior abertura face à diversidade cultural?**

*Sim...no final do tema acho que o professor conseguiu inculcar o que é importante no que respeita a outras culturas em relação a outras culturas. Noto isso em termos de comentários e não só...depois .no fim quando os alunos vão apresentar os trabalhos ....na apresentação dos trabalhos os colegas que estão a assistir às apresentações, têm muito respeito pelas diferenças, imagens...lembro-me por exemplo de uma imagem que uma aluna apresentou de três corações, um coração preto, um coração amarelo e um coração vermelho e não houve gargalhada na aula, nem nada, houve respeito pelas diferenças. Acho que faz alguma diferença.*

- **Obrigada pela entrevista.**

## Anexo 7 – Entrevista Professor 7 (P7)

---

- Posso gravar a entrevista?

*Sim.*

- Posso citar pequenos excertos dos dados recolhidos, sendo que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação, e que será mantido o anonimato?

*Caro que sim.*

A entrevista que vou fazer insere-se no âmbito de um trabalho de investigação de uma dissertação sobre “**A Educação Intercultural e o Multiculturalismo no Ensino da Língua Inglesa**”.

Hoje em dia a sociedade e a escola são cada vez mais multiculturais, devendo os docentes fomentar o diálogo entre as culturas e o respeito pela diversidade cultural, no âmbito de uma educação intercultural.

Pretendo com esta entrevista compreender o contributo da língua inglesa, através dos docentes e dos materiais ao seu dispor para o desenvolvimento de uma competência intercultural.

A entrevista tem três partes, a primeira parte diz respeito à formação profissional dos docentes, a segunda parte tem a ver com o ensino da cultura em termos de sala de aula e a terceira tem a ver com o desenvolvimento da competência intercultural

### **Sobre a formação profissional dos docentes:**

- Durante o teu curso tiveste alguma preparação / formação no âmbito da educação intercultural?

*Hmmm...não propriamente no âmbito da educação intercultural. Tive algumas cadeiras como as Literaturas e Culturas Inglesa e Alemã, onde por vezes...embora muito raramente, os docentes faziam alguma abordagem a este tema, mas não era desenvolvido ou aprofundado. A minha vivência a este nível..hmmm.... tem mais a ver com o facto de ter vivido alguns anos na Alemanha, onde havia uma comunidade grande de imigrantes de vários países, que falavam várias línguas e tinham culturas completamente diferentes, como por exemplo os muçulmanos. Mesmo na escola, havia colegas de varias nacionalidades, e até dentro da minha turma havia espanhóis, italianos e turcos. Por vezes o professor pedia que falássemos dos hábitos, costumes, da nossa cultura e era... era giro ver as diferenças, que eram aceites sem comentários desagradáveis, eram apenas diferentes... Aí sim, tive essa experiência, mas não a nível da minha formação na faculdade.*

- **A formação contínua, a que normalmente tens acesso, contempla ações no âmbito da educação intercultural?**

*Não...não...nada. Aliás não me lembro sequer ter visto alguma ação sobre interculturalidade ou sobre a cultura Inglesa.*

- **Frequentas cursos de formação contínua de educação intercultural?**

*Não,...não, nunca frequentei, não há...*

- **Que cursos de formação contínua frequentas?**

*Hmmm...deixa cá ver....relacionada com as TIC e a direção de turma, não tem surgido mais nada.*

- **Tens conhecimento de documentos reguladores (legislação, programas, recomendações, etc) a nível nacional e internacional relativos à interculturalidade, por exemplo: lei de bases do sistema educativo, QERC, UNESCO'S Guideline On Intercultural Education, Programa Erasmus, Comenius, E-twinning, O Dia Europeu das Línguas, etc.**

*Sim... dos programas e do QERC bastante bem. Da legislação e de outros documentos, assim muito no general.... muito por alto.*

- **Consideras que programas como o Comenius ou E-twinning, em curso de momento na nossa escola, contribuem para o desenvolvimento de uma competência intercultural dos alunos?**

*Ah...claro que sim....esses projetos são ótimos, pois permitem o contato com pessoas de vários países...hmmm.... com culturas completamente diferentes umas das outras. Os alunos têm a oportunidade de contactar com outras culturas, que de outra maneira não teriam. No Comenius, por exemplo..hmmm.... acho que as deslocações são ótimas para se ver / viver o que é diferente. O próprio E-twinning.....embora não tanto como o Comenius,... também permite essa experiência intercultural. Os alunos participam em projetos com outros colegas e..... acabam por ter curiosidade e ir à procura de informação sobre o país e a cultura dos colegas com quem estão a trabalhar. Hmmm....Aliás eles próprios depois comunicam entre si, ou na plataforma do projeto, ou no facebook e usam a língua inglesa, o que é ótimo. Neste processo todo, noto que se os alunos no início estranham algumas diferenças culturais, acabam por aceitar a diferença, sem preconceito, com a ideia que é simplesmente diferente do que nós estamos habituados. Neste sentido acho que atividades destas,... no âmbito destes....destes projetos, que os alunos podem desenvolver na sala de aula, e continuar a trabalhar neles em casa, são ótimos para desenvolver a competência intercultural.*

### **Os docentes e a Língua Inglesa:**

- **Que tipos de contato direto tens com a língua inglesa e respetivos universos culturais?**

*Bom....contato direto....direto.... tenho com um Americano, com quem falo algumas vezes, por vezes escrevo mais doque falo, essencialmente através da net. Hmmm....Depois...as viagens...já fui algumas vezes a Londres e outros países, onde não*

*se fala Inglês, mas onde comuniquei em Inglês. No dia a dia hmmm....são mais os livros e sobretudo a net e os media, que são bons para manter o contato.*

- **Na tua prática letiva, tens em conta as diferentes variações da língua inglesa e respetivos universos socio-culturais?**

*Sem dúvida....sim, tento privilegiar todas as variações que vão surgindo, quer nos livros, que agora começam a contemplar textos de outras culturas que não a britânica, quer na net, nos media. Depois....hoje em dia a língua inglesa é falada em tantos países, cada qual com as suas variações, por tantas pessoas que....acho que cada um acaba por falar o Inglês à sua maneira e o importante é conseguir fazer-se entender,.... isto é, comunicar. Logo, se os meus alunos conseguirem comunicar uns com os outros ou com outros colegas estrangeiros, mesmo cometendo alguns erros linguísticos ou de pronúncia, eu não corrijo, quer dizer, não corrijo logo, faço as minhas anotações e no fim chamo à atenção para os erros, fazendo até uma revisão de determinados conteúdos. Mas não...não... interrompo o raciocínio para corrigir no momento. O importante é que comuniquem, que se façam entender e se o fizerem sem a pressão da avaliação, sem estarem preocupados com o que estão a dizer e se está correto ou não, em termos linguísticos então acho que acabam por ser mais fluentes e até ...até.... dar menos erros.*

- **Nas tuas aulas privilegias mais os conteúdos linguísticos aos conteúdos culturais?**

*Não...não... dou importância a ambos, porém no secundário acho que a maior parte dos alunos já tem as regras básicas interiorizadas e já consegue aplicar os conteúdos linguísticos corretamente, pelo que muitas vezes parto dos conteúdos culturais para os linguísticos, mas acho os conteúdos culturais nesta fase de ensino .... acabam por estar mais presentes e ocuparem mais tempo de aula. Muitas vezes parto de exemplos reais, de textos, imagens, videos, que levam à reflexão crítica sobre determinado tópico e os temas do secundário são muito propícios a isso e então depois, dentro deste contexto, aproveito para fazer uma revisão...sim uma revisão, porque a partir do 10º ano, já todos os conteúdos linguísticos foram dados, depois é só rever e aprofundar..Hmmm....Ao contrário os conteúdos culturais a partir do 10º ano são novos, atuais, interessantes e dá para fazer muitas coisas com os alunos.*

- **Como abordas os conteúdos culturais nas tuas aulas?**

*Bom...., depende um pouco....dos anos, das turmas e do nível de conhecimento dos alunos, mas geralmente no secundário privilegio conteúdos relacionados com a reflexão sobre questões ligadas aos valores, às atitudes e aos comportamentos. O que pretendo é que os meus alunos pensem, reflitam sobre determinados temas e posso fazer isto através de imagens, canções, poemas, textos, videos...há tanto material hoje em dia...Acho que não há nada como confrontá-los com questões culturais... atuais para os fazer refletir,....hmmm.... no sentido de terem uma perspetiva crítica das coisas, o que leva a que muitas vezes sejam confrontados com os seus próprios comentários, atitudes, o que leva muitas vezes a que sejam mais tolerantes face às diferenças culturais, desenvolvendo a tal competência intercultural que falaste à bocado.*



### **Desenvolvimento de uma competência intercultural:**

- **Que atividades propiciadoras do desenvolvimento da competência intercultural desenvolves na sala de aula?**

*Para além do que já referi á bocado, hmmm....deixa cá ver....recorro bastante à análise de textos que propocionem atividades reflexivas e outras atividades centradas no uso da língua em situações de comunicação. Costumo envolver os alunos, no início do ano, em projetos E-twinning, onde.... têm que desenvolver várias tarefas conjuntas com colegas estrangeiros. Muitos desses projetos são sobre hábitos, costumes, tradições da cultura de cada país. Hmmm....Estou-me agora a lembrar do último projeto que desenvolvi este ano, com o título "What do teenagers do in their free time?" Os alunos trabalharam em grupos, eram 9 países, e em cada grupo não podia haver mais doque um aluno do mesmo país, para os obrigar a comunicar em Inglês. Para além de trocarem experiências quanto aos tempos livres nos vários países, num espaço próprio na plataforma, também tinham que se tornar "experts" num determinado tópico cultural ( música, gastronomia, monumentos do país, desporto, por exemplo...) sobre os países estrangeiros. Para tal tinham que fazer pesquisas sobre esses tópicos e tudo o que descobriam seria colocado nos respetivos foruns para todos consultarem. Os alunos, no fim, ficaram a conhecer vários aspetos culturais dos nove parceiros do projetos, o que foi muito enriquecedor...Foi dois em um, permitiu desenvolver a competência comunicativa e intercultural.*

- **O que consideras ser um bom professor de Inglês?**

*Ahhhh...hmmm...bem esta é difícil...bom, um bom professor de Inglês, acho que é aquele que desenvolve e valoriza a competência comunicativa e intercultural dos seus alunos...Hmmm....Acho que se conseguir por os alunos a comunicar e a respeitar o Outro, o diferente, então o aluno aprendeu a fazer-se entender e a ser tolerante com as outras culturas, que é o que todos nós pretendemos, não é?*

- **Consideras que os conteúdos do programa do Ensino Secundário relativos ao multiculturalismo são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural dos alunos?**

*Sim...na generalidade acho que sim...são facultadas oportunidades de contato com realidades linguísticas e culturais diversificadas.....há também uma nítida preocupação com a descentração do Inglês Britânico e Americano, há o..... encontro de outras línguas, culturas e experiências e o alargamento dos conhecimentos dos universos socio-culturais dos países de expressão inglesa. Acho que sim...na generalidade sim...*

- **Consideras que os conteúdos do programa do Ensino Profissional relativos à Interculturalidade são abordados de forma a desenvolverem a competência intercultural nos alunos?**

*Hmmm....não...não tanto como nos cursos científico-humanísticos....acho que os conteúdos são todos apresentados muito superficialmente, nada é aprofundado. E uma vez que normalmente os alunos deste grau de ensino têm tantas dificuldades, acaba por ser mais complicado abordar, e principalmente aprofundar, determinados temas como este na língua inglesa. Por vezes, só o conseguimos recorrendo à língua materna, o que não é o objetivo, não é? Muitos destes alunos não dominam minimamente os conteúdos*

*linguísticos, daí estes também..... terem mais destaque nos manuais adotados, por exemplo. Acho que... quer o programa, quer os manuais apresentam muito pouco, no que diz respeito aos conteúdos culturais e se o professor achar importante e interessante, terá que ser o professor a abordar esses conteúdos, a aprofundá-los, recorrendo a materiais complementares.*

- **Consideras que os manuais adotados na escola contemplam textos, imagens e atividades que permitam desenvolver a competência intercultural dos alunos?**

*Hmmm...Poderia ter mais coisas, mais imagens e mais atividades...acho que nos últimos anos tem sido feito um esforço para melhorarem a este nível, e já apresentam materiais mais variados, mas ainda ficam muito àquem do desejado, pelo que por vezes acabo por recorrer a outros materiais complementares.*

- **Consideras que os alunos, após a abordagem das temáticas relacionadas com a interculturalidade, manifestam uma maior abertura face à diversidade cultural?**

*Sim. Claro que sim....sem dúvida....Há uma diferença, isto é, no início, quando começamos a falar do multiculturalismo, fazem determinados comentários, mas à medida que são confrontados com eles, hmmm.... o que os leva a...a pensarem, a refletir no que dizem e porque o dizem, acabam por ir alterando o seu discurso. Acho que à medida que vamos falando nestes tópicos, confrontando-os com textos, imagens, videos, canções, filmes, testemunhos, acabam por demonstrar mais tolerância e respeito pelo outro, pelo diferente, pelas outras culturas. Noto através dos comentários dos alunos, das atitudes uma demonstração de tolerância e respeito, uma tomada de consciência da existência de outros universos culturais, outras maneiras de viver e de entender o mundo..... Estou-me a lembrar por exemplo de um filme que mostrei no 11ºano, a propósito deste tema, "Namesake", que é um bom exemplo da coabitação de duas culturas completamente diferentes, a americana e a indiana. Os alunos adoraram o filme,.... confesso que não estava à espera, e depois tiveram que escrever uma pequena crítica ao filme. Todos os comentários foram positivos, todos afirmaram terem aprendido muitas coisas sobre a cultura indiana, que desconheciam e que achavam interessante, alguns até manifestaram o desejo, de mais tarde quando tivessem dinheiro, visitar a Índia. É claro, que tenho a consciência, que não "chegamos" a todos os alunos, mas se conseguirmos que alguns, ou a maior parte tenha uma perspetiva positiva do que é diferente da sua própria cultura, então acho que sim...que vale apenas abordar estas questões na sala de aula*

- **Obrigada pela entrevista!**